Olga R. Sanmartín

Inger Enkvist
Controversias educativas



Olga R. Sanmartín

Inger Enkvist
Controversias educativas



Olga R. Sanmartín

Inger Enkvist

Controversias educativas



índice

Para Clara y Luis Alemany

PRÓLOGO

Inger Enkvist publicó en 2011 en España *La buena y la mala educación* (Encuentro), un libro que rápidamente se convirtió en el manual de cabecera de todo aquel que no estuviera de acuerdo con la escuela comprensiva; esto es, todos los alumnos estudiando lo mismo y en la misma aula hasta los dieciséis años. En su libro Enkvist sostenía que este modelo no funcionaba. Su tesis era que la alianza entre pedagogos cargados de peligrosas buenas intenciones y políticos sin demasiados conocimientos educativos había sido nefasta para las aulas en sistemas con arraigada tradición escolar, como Francia, el Reino Unido o EEUU.

España, como el resto de países, atravesaba entonces el momento más duro de la crisis económica, pero también venía de una larga crisis educativa que se había cronificado durante los años de la burbuja inmobiliaria, pues la tasa de abandono escolar temprano rondaba el 26% en 2011, lo que significaba que uno de cada cuatro jóvenes no seguía estudiando más allá de la ESO, el índice más elevado de toda la UE. *La buena y la mala educación* explicaba con datos y ejemplos por qué el experimento que trajo la Logse en 1990 y posteriormente continuó la LOE en 2006 no había obtenido los resultados esperados. El texto causó polémica porque hacía aseveraciones que removían los cimientos del llamado igualitarismo educativo y arremetía contra conceptos que nadie discutía hasta entonces, como la inclusión, la diversidad o la no discriminación. A cambio, instaba a concentrarse en lo importante: el puro aprendizaje. Y para ello animaba a servirse de aquellas herramientas que hasta entonces se habían utilizado en la escuela pero que la posmodernidad había dicho que ya no valían. Esto es, el esfuerzo, la disciplina, la exigencia y la autoridad del profesor, junto a unas reglas claras, unos límites muy delimitados y una rigurosa rendición de cuentas.

Enkvist procede de un país, Suecia, que fue de los primeros en aplicar, a mediados de los sesenta, los principios del progresismo educativo. Recién licenciada, se encontraba formándose para ser profesora cuando el Gobierno sueco comenzó a introducir esta nueva forma de dar clase en las escuelas. Relata que se dio «cuenta enseguida de que lo que se proponían no se correspondía con la realidad». Y por eso esbozó desde muy pronto una línea argumentativa en favor de los valores de la escuela más tradicional en la que ha persistido durante sus cuarenta años de experiencia como profesora y formadora de profesores, a través de más de cuarenta libros (catorce de ellos traducidos al español), doscientos cincuenta

artículos y una sólida carrera como experta educativa.

Nacida en Värmland el 2 de diciembre de 1947, esta catedrática de Filología Hispánica en la Universidad de Lund ha sido miembro del Consejo de Educación Superior Sueco e integrante de la Academia Argentina de las Ciencias Políticas y Morales, entre otras atribuciones. Es también hispanista y eso le ha granjeado, entre otros reconocimientos, la Orden española del Mérito Civil y el premio Cervantes Intercultural.

A lo largo de estas décadas, Enkvist se ha consolidado como la voz más representativa a nivel internacional del movimiento de profesores surgido como reacción a la llamada Nueva Pedagogía, esa corriente que considera que es anticuado estudiar conocimientos concretos porque lo importante son las competencias y también apuesta por que los niños hagan su propio proceso de aprendizaje en una clase en la que el profesor debe limitarse a ser un guía o facilitador. En definitiva, el *aprender a aprender*. La educadora sueca, por el contrario, defiende que aprender a aprender sin hablar antes de aprendizaje es imposible, porque, sin datos, no hay con qué empezar. Sostiene que, en un marco laboral cada vez más exigente, los jóvenes que tengan una base sólida de conocimientos van a estar más preparados para competir con el resto, pues el conocimiento es un bien que permite tener al alumno las claves de cómo funciona el mundo. También advierte de que, si los estudiantes aprenden individualmente, dejándose llevar por sus propios instintos sin ayuda del profesor, lo acaban haciendo sin criterio. Y eso se traduce en una caída generalizada del nivel académico y en lo que llama «infantilismo» de la educación, que es lo que dice que se ha producido en las últimas décadas.

Replica Enkvist a los nuevos pedagogos que el estudio en sí mismo cuesta esfuerzo y que ese esfuerzo no es agradable ni entretenido. No es el objetivo de la educación divertir, recalca, y pone como ejemplo las escuelas del este asiático, que han logrado ponerse en pocos años a la cabeza de los principales indicadores internacionales. ¿Por qué? Porque, por un lado, en Singapur, China y Corea del Sur los profesores y las familias no tienen tanto complejo como en los países de nuestro entorno a la hora de presionar a los niños para que estudien, hagan deberes y saquen buenas notas. Y, por otro, hay una percepción generalizada en la sociedad —sobre todo en las familias— de que la educación es lo más importante, y eso hace que todos los ciudadanos remen en el mismo sentido. Aquí, por el contrario, los padres cuestionan a los profesores, los profesores no pueden ejercer su autoridad con los alumnos y la educación está tan

ideologizada que cada medida se clasifica de forma sistemática dentro de uno u otro de los bandos de la contienda política.

En enero de 2019, Enkvist asistió como experta educativa a la Convención Nacional del PP, mientras que Ciudadanos la llevó en 2017 al Congreso de los Diputados para intervenir en el marco de las negociaciones del pacto de Estado por la Educación. Pero ella se desmarca de ambas formaciones políticas. Tiene una voz propia respecto a la Religión en las aulas o al bilingüismo, y tampoco tiene reparos en censurar la inacción del Gobierno de José María Aznar frente al avance de la inmersión lingüística en las escuelas de Cataluña o el repliegue de Mariano Rajoy con la aplicación de la Lomce. «Hay buena y mala educación, pero no educación de derechas o de izquierdas», recalca.

¿Cómo llega a escribir de educación? Cuando era niña, estudió en un colegio público «de primera calidad» en el que «todos los alumnos estudiaban lo mismo» y pasó «una reválida nacional» al final del instituto. Tras estudiar Bachillerato y FP, en 1965 se matriculó en la Universidad de Gotemburgo, donde se licenció en Literatura Sueca y Literatura Francesa. Hizo su tesis sobre literatura española, se doctoró en Letras y se acreditó para enseñar sueco, inglés, francés y español. En 1971 comenzó a dar clase de idiomas a alumnos de la Secundaria obligatoria y, siete años más tarde, lo hacía en el equivalente sueco al Bachillerato. Dio el salto en 1991 a la Universidad de Lund, donde se convirtió en profesora titular de español y después en catedrática. Empezó a escribir de educación a partir de su experiencia práctica como profesora de idiomas, porque vio que «no se podían enseñar bien las lenguas si el marco general educativo no era el adecuado».

En aquellos años, la escuela sueca estaba cambiando de arriba abajo. Explica Enkvist que tras el *baby boom*, y «ante la democratización del sistema escolar, había dos fórmulas posibles: o bien aumentar el número de plazas para los alumnos y contratar a más profesores o bien uniformizar un solo marco para todos los estudiantes, es decir, la escuela comprensiva». La ley sueca de 1968 introdujo la idea de que los docentes tenían que individualizar la enseñanza y subrayaba la importancia del «trabajo libre» en Secundaria. «Nos enseñaban que el profesor debía motivar, activar, individualizar y colaborar, pero no enseñar Lengua o Matemáticas. Nos hablaban del cómo, pero no del qué. Insistían en el método y aseguraban que las asignaturas eran aburridas e inútiles». En 1976 el Gobierno sueco aprobó otra ley que recogía el concepto de inclusión, para que toda la atención a los alumnos se realizara dentro del aula y no se dividiera a los estudiantes. Cuatro años después, recuerda

Enkvist, «quitaron las notas, que comenzaron a darse solo a los catorce años, para que el ambiente fuera más relajado». En 1985 se rebajó el nivel de especialización de los profesores y se antepuso el acompañamiento psicológico y social del alumno al aprendizaje. Algunos profesores suecos acogieron con entusiasmo estas ideas, pero otros abandonaron la enseñanza. Enkvist se puso a escribir libros advirtiendo de estas transformaciones.

De forma paralela, fue desarrollando una carrera como experta en literatura española desde su cátedra de Filología Hispánica en la Universidad de Lund. Ha publicado ensayos sobre Miguel de Unamuno, José Ortega y Gasset y María Zambrano. En particular, ha analizado las obras de Mario Vargas Llosa y Juan Goytisolo, un autor en el que se fijó porque le interesó «su conexión con el mundo árabe» y por ser «casi más conocido por sus declaraciones públicas que por su obra narrativa», que, en su opinión, refleja «lo fragmentario de la posmodernidad», «la aceptación de las contradicciones sin hacer nada por resolverlas», el «eclecticismo», la «emocionalidad» y la «falta de racionalidad».

Fue su interés por Goytisolo el que le llevó a denunciar la burbuja de publicaciones que existían en el mundo universitario, pues, «desde hace décadas, se hacen todo tipo de trabajos que sirven para engordar el currículo, pero que no tienen ningún interés». Así vio que muchos de los artículos publicados eran, en realidad, una síntesis de lo ya expresado por el autor o resúmenes de sus libros «que no aportaban nada al conocimiento».

Enkvist es muy crítica con el actual funcionamiento de la universidad. Su área de especialización ha sido la relación entre pensamiento y literatura en el área hispánica y de ahí ha concluido que, «con la implantación de las nuevas tendencias educativas, se ha perdido el desarrollo sistemático de pensamiento en los jóvenes». Advierte también de los males que han traído las nuevas tecnologías cuando se combinan con un exceso de autonomía en el alumno, y establece, de hecho, una alianza entre los nuevos pedagogos y los amantes de la novedad tecnológica, pues asegura que «Internet potencia el autoaprendizaje y permite al alumno trabajar sin tener que seguir las instrucciones del profesor».

También considera que las innovaciones han provocado que el alumno no desarrolle su lengua nativa como antes, porque han relegado la lectura y la discusión en grupo, al tiempo que ha caído el interés por las Humanidades, que «ayudan a pensar con perspectiva». La razón de ser de este libro surge precisamente de la necesidad de

Enkvist de destacar la importancia de carreras como la Literatura, la Historia, la Filosofía o el Latín como respuesta, desde el pensamiento, al complejo mundo en el que vivimos.

En realidad, plantea estas disciplinas como elemento de igualdad entre todos los alumnos y, en consecuencia, punto de encuentro entre las controversias que durante décadas han monopolizado la escuela y obstaculizado su avance: las tensiones entre equidad y calidad, entre lo público y lo privado, entre el modelo inclusivo y el diferenciado, entre las competencias autonómicas y el currículo nacional, entre el laicismo y la religiosidad, entre lo tecnológico y lo tradicional… Enkvist está convencida de la tarea mediadora que pueden ejercer las Humanidades, si se deja de lado la ideología y se busca un enfoque educativo basado en evidencias científicas y no en emociones, al tiempo que se prestigia la figura de los profesores, se refuerza su formación y se les proporcionan incentivos para mejorar.

Por eso Enkvist me animó a iniciar estas conversaciones, que posteriormente he transcrito y sintetizado en este libro. Me pareció un reto interesante acercarme a esta mujer precisa y seria, reservada y racional, porque es un personaje incómodo para la escuela de nuestro tiempo, que pone en cuestión dogmas, modas y tópicos que en ocasiones damos por establecidos sin reparar en de dónde proceden. No suscribo muchas de las cosas que dice, pero sus palabras me han servido para reflexionar sobre la importancia del pensamiento en sí y sobre los fines de la educación.

En la actualidad Enkvist ya no da clase en la universidad, pero viaja por todo el mundo impartiendo conferencias y se dedica a escribir artículos y a visitar colegios que destacan por sus buenos resultados. Además, prepara un informe que le ha encargado el Gobierno de Suecia sobre cómo se podría mejorar la formación de los profesores de este país. Por eso ha visitado este año Singapur, Portugal, Brasil, Colombia, Canadá, EEUU y España, intentando desentrañar la fórmula mágica para mejorar la calidad docente, que es la asignatura pendiente de los sistemas educativos europeos.

Me han llamado la atención su profundo conocimiento del oficio del profesor —creo que es la parte más valiosa de nuestras conversaciones— y su defensa de la lengua como instrumento formador, pues defiende que, «sin el desarrollo del lenguaje, el alumno no está siendo educado». También es relevante su análisis del modelo de inmersión lingüística en las escuelas de Cataluña, desde su perspectiva de profesora de idiomas, sobre el que advierte que ha generado desigualdad en el alumnado.

El debate sobre la equidad está presente a lo largo de todo el libro, pues Enkvist se pregunta por qué modelos supuestamente progresistas no han logrado llevar más igualdad a las aulas y, a cambio, lo han conseguido países no tan democráticos como Singapur o China, que, sin dejarse llevar por los cantos de sirena de los nuevos pedagogos, han igualado hacia arriba el nivel de la mayoría de su alumnado.

¿Qué recuerdos tiene de la primera vez que entró en un aula como profesora?

Terminé muy joven mi licenciatura. Mi primer trabajo de profesora fue lo que era entonces el segundo de dos semestres de formación docente. Tenía unos veintidós años cuando entré como profesora de francés y de sueco en un instituto de Bachillerato de una ciudad de tamaño medio en el centro de Suecia. Los institutos de Bachillerato funcionaban bien, los alumnos estudiaban y el ambiente era muy bueno. Me gustó la experiencia, y el contacto con los alumnos resultó grato.

¿Era distinto este instituto de aquel en el que estuvo como alumna?

Habían pasado unos cuantos años y habían empezado los cambios, pero todavía no se notaban tanto como se notarían más tarde. Los edificios eran los mismos y los profesores también se comportaban como antes de las reformas.

¿Cuándo empezó a tener una visión crítica de su propio trabajo y a mostrar su inconformismo respecto a la manera en que se hacían las cosas?

Desde el primer día. Cuando empecé a trabajar como profesora ya habían empezado las reformas basadas en la Nueva Pedagogía y tanto yo como los estudiantes que tenía en el curso de formación docente constatamos que no funcionaba lo que nos estaban enseñando.

¿La Nueva Pedagogía entró poco a poco en Suecia o se introdujo a partir de una decisión del Gobierno?

Las tendencias existían desde antes. Hay escritos que proponen que el alumno elija lo que quiere estudiar y que todo se centre en su voluntad, una teoría que se remonta al siglo XVIII y al *Emilio* de Rousseau. Pero también es cierto que la Nueva Pedagogía fue introducida en 1962 por el Gobierno junto a la escuela comprensiva en una nueva Ley de Educación. La reforma se introdujo con un nuevo contenido de la formación docente, publicaciones del Ministerio de Educación y becas para elaborar métodos para ponerla en práctica.

¿Por qué tuvo aceptación? ¿A qué necesidades que entonces no estaban bien resueltas trataba de dar respuesta?

No diría que tuviera aceptación, sino que se impuso. Con el propósito de cambiar la sociedad a través de la escuela, se introdujo la escuela comprensiva en el sentido de que todos los alumnos de cierta edad debían trabajar dentro de la misma aula. Detrás de la reforma había una ideología igualitaria y no un modelo de enseñanza de comprobada eficacia. Al revés, los proyectos piloto habían salido mal, pero, a pesar de eso, se votó la ley. Una de sus metas era acostumbrar a los jóvenes a trabajar en equipo para que, como adultos, siguieran trabajando de esta forma cooperativa y así contribuir a la armonía social. Algunos promotores de la reforma creyeron sinceramente que el modelo podía funcionar, pero muchos otros no.

En ese momento, ¿era la única escéptica con este movimiento o había más profesores que no estaban de acuerdo?

Había muchísimos profesores escépticos. Entre los estudiantes de la formación docente no recuerdo que hubiera ni uno que creyera en el nuevo dogma. Lo mismo pasaba con los profesores del colegio donde trabajé los primeros siete años. Pero una cosa es pensar que una medida gubernamental es errónea y otra es protestar oficialmente. Sin embargo, hubo protestas importantes en 1962, en 1985 y en 1990.

En el debate público entre profesores había menos confusión entonces que ahora, porque los profesores habían estudiado de manera tradicional y los padres de alumnos también. Ahora estamos en una situación nueva, porque los profesores jóvenes y los padres no han vivido nunca otra cosa que la Nueva Pedagogía y, aunque no funcione, no saben cómo formular una alternativa.

¿Cambió la relación de los profesores con las familias en esa época?

La relación entre la familia y la escuela cambió poco a poco. En los años setenta, los profesores estaban bien formados, y los padres no se metían mucho con los profesores. La presión de los padres sobre los profesores empieza de verdad hacia los años noventa, después de treinta años con una pedagogía centrada en la voluntad del alumno.

¿Usted llegó a la docencia por un interés concreto?

Me gustan las escuelas; es decir, si son ambientes de estudio, de lectura, de lenguas, de literatura y de debate intelectual. Elegí ser profesora para mantener y desarrollar mis conocimientos. Nunca he dejado de estudiar. Me gustan las escuelas que realmente son escuelas, como también me gustan las bibliotecas, las librerías y las

habitaciones con estanterías llenas de libros.

¿Cómo era su relación con los primeros alumnos?

Para mi primer trabajo independiente como profesora fui contratada en un colegio del equivalente a la ESO. Tenía una buena relación con los alumnos y eso ha sido así durante mi carrera. Siempre me he llevado bien con ellos. Los estudiantes notan en seguida si el profesor se prepara bien la clase y es, a la vez, eficaz e interesante.

¿Por qué decidió iniciar sus estudios universitarios? ¿Había otra alternativa a la carrera de Filología que cursó?

Tenía claro que quería estudiar en la universidad. Siempre he tenido facilidad para el estudio. Se me da bien. Sin embargo, hubiera podido estudiar otras materias, como la Economía, el Derecho, las Ciencias Sociales, la Historia o la Filosofía.

¿Por qué deseaba convertirse en profesora de universidad?

Cuando saqué el doctorado había trabajado ya siete años en la Secundaria obligatoria y siete años en un instituto de Bachillerato. Ya conocía eso, quería seguir desarrollándome y, además, aprovechar mi cualificación para enseñar en la universidad. Quería enseñar lo que había aprendido durante mis estudios de doctorado.

¿En los primeros años de la universidad hay más profesionalidad que en la Secundaria?

No sé si hay más profesionalidad. Es diferente enseñar en la universidad, porque los estudiantes te exigen unos conocimientos precisos que al comienzo te cuestan. Con unos cuantos años de experiencia todo eso es más natural. Con cada nuevo curso tienes que dedicar meses a la preparación, pero también aprendes y así vas ampliando tu base de conocimientos. Los colegas eran unos buenos profesionales tanto en la Secundaria como en la universidad.

¿Cómo era el trato de los profesores con los alumnos en aquellos momentos? ¿Eran relaciones de igual a igual entre unos y otros o existía una jerarquía?

Había clases que funcionaban bien y otras que no. Lo que ha ido cambiando es que cada vez hay más alumnos que están matriculados, pero que no tienen interés en aprender. Estos alumnos a veces adoptan una actitud despectiva ante el profesor.

¿Se anima a comparar la producción académica de esa época con la de la universidad sueca de estos momentos?

Lo que se podría decir es que hay una tendencia entre los colegas jóvenes a evitar los temas históricos, los temas que exijan mucho trabajo de lectura y unos conocimientos específicos, como, por ejemplo, latín. Además, entre los investigadores en lenguas y literatura solía ser normal conocer bien varias lenguas. Hoy los investigadores de literatura se especializan, y no es probable que uno de literatura española sepa francés y alemán.

El hecho de trabajar con idiomas extranjeros como material de trabajo, ¿le ha configurado su manera de pensar?

Creo que sí. Claro que es imposible saber qué impacto me hubiera producido otro tipo de estudio. Lo que hacen los estudios de idiomas, tal y como se realizaban en mi época, es que te obligan a prestar atención a los detalles y siempre preguntarte qué significa lo que estás leyendo o escuchando. Te enseñan a trabajar duramente y, aun así, a aceptar que estás lejos de tener la capacidad de un nativo. En ese sentido, el estudio de idiomas enseña humildad. El estudiar varias lenguas te obliga a aceptar el papel de principiante una y otra vez. Eres una persona adulta, pero en la otra lengua eres más torpe que un niño o un joven. Eso cuesta aceptarlo. Te esfuerzas, pero, incluso así, corres el riesgo de cometer errores, de no entender y quizá de hacer el ridículo.

Cuando estás aprendiendo una lengua extranjera, aprendes a estar atento, porque, si te equivocas en una letra, una palabra puede significar otra cosa. Aprendes a observar, a comprobar y a perseverar. Aprender a automatizar las reglas gramaticales de una lengua extranjera requiere esfuerzo y práctica.

Finalmente, estudiar y hablar una lengua necesariamente significa aprender una nueva perspectiva sobre el mundo. Estudiar español después de haberlo hecho con el inglés, el francés y el alemán significa un cambio de perspectiva. En mi caso, primero vi España como la ven los ingleses, franceses y alemanes, pero con los nuevos conocimientos iba aprendiendo cómo ven los españoles a los demás y cómo se ven a sí mismos. Aprendiendo primero el inglés, yo había visto cómo los norteamericanos contemplan a los países latinoamericanos, y aprendiendo el español aprendí cómo los latinoamericanos ven a Norteamérica y a sí mismos. Estos son aprendizajes intelectuales importantes que van mucho más allá de aprender una técnica de comunicación. Si se añade a eso que, en mi caso, empecé con un

punto de vista escandinavo sobre todos estos mundos, se concluye más claramente todavía que aprender lenguas es ampliar la perspectiva sobre el mundo y viajar intelectualmente.

¿Es distinto el efecto intelectual que le dio trabajar con el francés que el que le dio trabajar con el español o es básicamente el mismo?

Estudiar una lengua no es tan diferente, pero el contenido de los textos franceses y españoles era diferente. Cuando empecé a estudiar el español, ya había empezado a trabajar como profesora y casi no iba a clases, sino que estudiaba por mi cuenta. Además, a comienzos de los setenta, el español era una lengua que no hablaba casi nadie en Suecia, así que estaba rodeado por un aura de misterio y exclusividad. Otras diferencias eran que no había apenas libros de textos y diccionarios para el estudio universitario del español, y en la universidad había pocos profesores de esta lengua. Por todo eso, la diferencia entre estudiar francés y estudiar español no tenía que ver con la lengua en sí, sino con el contexto. Además, en mi caso particular, ya hablaba inglés, francés y algo de alemán, además de haber estudiado latín y griego en el instituto de Bachillerato, así que empezar con el español fue, sobre todo, ampliar miras.

¿Cómo su carrera como filóloga condicionó su trabajo sobre la educación? ¿Qué conocimientos de un mundo se traspasan al otro?

La filología te enseña a observar cuidadosamente el significado de las palabras y los matices. Un filólogo nota rápidamente que la terminología en el campo de la educación es poco específica, pero llena de asociaciones políticas. Un filólogo tiene quizá más facilidad que otros para descubrir cómo se utilizan las palabras para fines ideológicos. En clase, cada asignatura tiene su didáctica. Lo interesante en relación a enseñar lenguas es la variación en cuanto a los materiales y los métodos. Los alumnos deben practicar el escuchar, hablar, leer y escribir, todo basado en el vocabulario y la gramática de la nueva lengua, pero también tienen cabida la actualidad y la Historia. Los idiomas ofrecen una oportunidad al profesor para transmitir su pasión por la asignatura, como otras materias.

Hábleme de su interés por la literatura. ¿Por qué le pareció que la literatura era una buena manera de relacionarse con el conocimiento y con el mundo en general? ¿Lo sigue pensando?

La literatura es una magnífica manera de desarrollarse

intelectualmente. Cada novela te coloca en una situación nueva y te propone unos puntos de vista diferentes. No solo aprendes cosas nuevas sobre situaciones sociales e históricas, sino también a vivir otras vidas desde el punto de vista del personaje y llegar a entender sus alegrías y decepciones. Leer novelas es un aprendizaje muy rico y complejo y una manera muy eficaz de aprender intelectual y personalmente a la vez. Pero el aprendizaje depende de los textos elegidos. Si se leen textos estereotipados se aprende mucho menos. La lectura mejora también el vocabulario y enseña a expresarse de manera matizada.

¿Qué tipo de literatura le interesa y qué tipo de literatura le irrita?

Suelo buscar libros en los que el protagonista experimente una transformación personal. Me interesa que reflexione, aprenda y cambie. Los que me irritan son los textos con una trama simple en los que los buenos son muy buenos y los malos muy malos. También me irritan las novelas que son panfletos bajo un ligero barniz literario, porque tengo la impresión de que el autor quiere hacerme adoptar actitudes sin que me dé cuenta.

¿Los temas en los que se especializó en investigación fueron temas que buscó y respondían a sus intereses intelectuales personales o fueron elegidos por conveniencia académica?

Elegí a Juan Goytisolo para enterarme de qué quería decir. Leí uno de sus libros más famosos, *Reivindicación del conde don Julián*, y no entendí nada. No por el lenguaje, sino por el contenido y la perspectiva. Decidí invertir tiempo y esfuerzo en entender la manera de pensar de Goytisolo. Este interés en entender es, a la vez, académico y personal, pero no personal en el sentido de privado. No leía sus libros porque a mí me gustaran, sino porque consideraba importante entender el tipo de pensamiento que representaba.

¿Por qué decidió especializarse en literatura española?

Decidí relativamente pronto que la literatura me atraía más que la lingüística, pero durante bastantes años pensaba elegir el francés. Influyó la situación del Departamento de Lenguas Románicas de la universidad donde estudiaba. Por ser una asignatura relativamente nueva, no había catedrático de literatura española, y me permitieron trabajar por mi cuenta, algo que me gustaba más que el incorporarme en el proyecto de otra persona.

¿Cómo llegó a Mario Vargas Llosa?

Vargas Llosa formaba parte del programa para los estudiantes del segundo y del tercer semestre de la licenciatura, así que llegué a conocer *La ciudad y los perros* y *Conversación en la Catedral* como libros de texto. Me interesaron los textos del autor por tener un contenido rico en eventos y personajes y un lenguaje variado y, a la vez, expresivo y culto. En esa época, solo unos cuantos suecos habían oído hablar de él. En conexión con el estudio de su obra, empecé a estudiar también la Historia y la actualidad latinoamericana y el debate intelectual del momento. Vargas Llosa se encontraba en el centro mismo de la discusión sobre Cuba y sobre Mayo del 68.

¿Cómo vivió aquel clima del 68? ¿Cambió el 68, por cierto, la manera de enfocar la educación en Suecia?

El 68 se notó, porque la reforma escolar se hizo más radical. Hubo otra reforma, y se enfatizó que los alumnos debían aprender métodos de trabajo y que esto era tan importante o más que los contenidos. La responsabilidad por el aprendizaje de los alumnos ya no era el de ellos y de las familias, sino del profesor. Se indicó al docente que su tarea principal era ocuparse de los estudiantes con más problemas.

¿Qué descubrió investigando a Goytisolo y a Vargas Llosa?

Se puede decir que no solo crecieron mis conocimientos, sino que también mejoró mi capacidad de argumentación. Con Goytisolo aprendí que un autor puede tener un estilo interesante sin pensar de manera lógica. Es un autor que se rige por la emoción y las afinidades, más que por el pensamiento racional. Se contradice a sí mismo sin que eso le moleste. Lo que es más serio es que algunos críticos universitarios repiten lo que dice sin primero examinar sus afirmaciones, transformando así la opinión del autor en verdad científica. Haciendo estudios sobre los artículos de prensa de Goytisolo aprendí a identificar ciertas trampas en la argumentación, como el uso de recursos emotivos, de afirmaciones no probadas y de insultos como método.

Vi que tanto los críticos como los traductores eligen a veces a un autor como objeto de trabajo porque están de acuerdo con él en algún tema. Así, trabajar con la crítica literaria se convierte en imponer temas propios. Otra decepción fue descubrir en un congreso sobre la obra de Goytisolo que, para muchos colegas, es bastante más importante hacer avanzar la propia carrera que llegar a la comprensión de lo que significa la obra de un autor.

De Vargas Llosa aprendí también mucho. Primero hice míos sus conceptos de estructuración de un texto literario. Desde entonces, es fácil para mí identificar las perspectivas utilizadas en un texto. También hice un estudio de traducciones a diferentes lenguas de algunas de sus obras. Con él aprendí la importancia del traductor, porque la impresión que nos deja el lenguaje leído no viene del autor, sino del traductor. ¡Ay del escritor que no tenga buenos traductores!

De los ensayos de Vargas Llosa también aprendí a estructurar los textos, a basarme en datos y a incorporar alguna anécdota o algún detalle ilustrativo. No es solo buen novelista, sino buen periodista. Además, Vargas Llosa nos da un ejemplo a todos, porque es un trabajador incansable con una producción muy variada. También se aprende de él que hay que atreverse a expresar las opiniones y a aceptar las consecuencias que ello conlleva.

Dice que son sus proyectos sobre Vargas Llosa y Goytisolo los que le han permitido analizar y formular lo que sucede en el campo ideológico de hoy, del que es parte el campo de la pedagogía. ¿Puede darme más detalles? ¿Qué proyectos le han permitido darse cuenta de eso y cómo lo han conseguido?

Los estudios sobre Goytisolo y Vargas Llosa me mostraron cómo argumentan los ideólogos. Para hacer aceptar un punto de vista lo repiten, en vez de probarlo. Utilizan elementos emocionales. No dudan en usar datos incompletos o engañosos, si sirven a la causa. Aprendí mucho del uso de Vargas Llosa del nivel retórico en las novelas y del uso del insulto como argumento por parte de Goytisolo. Ejemplos de las dos tendencias aparecen en el debate sobre la educación. Aprendí de Goytisolo que muchas veces no sirve de nada contestar a un ideólogo, porque no está dispuesto a razonar, sino que quiere imponer su criterio.

¿Cómo va configurando su experiencia profesional su manera de pensar en relación a la educación?

Para mí, los proyectos sobre Goytisolo y Vargas Llosa han sido como otras carreras universitarias. Si no hubiera trabajado sobre ellos y aprendido de esta experiencia, yo sería intelectualmente otra persona. En conexión con el debate sobre la educación, mi propia experiencia me ha mostrado el valor de realizar estudios prolongados y profundos. Si se estudia algo solo por encima, no se produce un conocimiento de este tipo. Es decir, si a los alumnos se les proponen programas que son de acercamiento u orientación sobre un tema, no aprenderán lo es que estudiar y conocer.

¿Cuándo se da cuenta y por qué de que hay errores en cómo está diseñada la política educativa en Occidente?

Desde el comienzo de mis estudios para ser docente en 1971 he sabido a las claras que esas políticas educativas no funcionan. Yo y los demás estudiantes en mi grupo llamamos «libro de poesía» al currículo del Gobierno. En cierto modo, ya sabía de antemano que la política de la escuela comprensiva era problemática, porque, cuando se introdujeron los primeros colegios de este tipo, antes de que fueran obligatorios, muchas familias intentaron evitarlos y matricularon a los hijos en los colegios tradicionales.

¿Cómo de politizada estaba la educación en aquella época?

La educación estaba totalmente politizada a nivel de las decisiones políticas. Sin embargo, en las aulas, los profesores eran más libres al principio. Esto cambió cuando les llegaron cada vez más alumnos que habían estudiado con el nuevo currículo no exigente. Cuando se introdujo la escuela comprensiva en 1962, se decidió que un alumno no debía repetir. Eso quiere decir que empezó a haber alumnos en cuarto o quinto curso de Primaria que no leían de manera fluida. Y en séptimo había alumnos que no sabían lo que deberían haber aprendido en cuarto. Estos grupos llamados heterogéneos tendían a presentar también problemas de comportamiento y, poco a poco, se hizo menos atractivo ser profesor. Por decisión política, los alumnos pasaban de curso sin haber aprendido los contenidos del curso anterior. Quedó claro que no eran los profesores los que decidían en el colegio, sino los políticos. Y la autoridad del profesor empezó a decaer.

¿Había espacio para una disidencia o era muy difícil pensar de otra manera?

Lo que hacen los profesores en situaciones así es intentar buscarse un hueco en el sistema de educación en el que pueden seguir enseñando a pesar de acumularse las dificultades en otros lugares. Si no encuentran ningún hueco, empiezan a dejar la educación. Algunos eligen el exilio interior, que es seguir trabajando a pesar de estar mal y sin decir en público lo que realmente piensan.

¿Cuándo empieza a tener la certeza de que la Nueva Pedagogía plantea más problemas que soluciones?

No ha sido útil o positiva nunca; al contrario, ha dañado a los alumnos y a los sistemas de educación. Se trata de una ideología, pero

está presentada como si fuera una teoría o un hecho científico. Si hubiera sido algo probado científicamente, hubiera dado buenos resultados, y no ha sido así.

¿Cómo es la educación que descubre en otros países? ¿La enseñanza en Occidente era más o menos parecida o había lugares que abrazaron con más entusiasmo la Nueva Pedagogía y otros que fueron más prudentes?

No es exagerar decir que la Nueva Pedagogía se ha presentado en Europa y en América como la pedagogía moderna. Sin embargo, algunos países empezaron más temprano que otros. Por ejemplo, Reino Unido y Suecia, que ya la tenían instalada en los sesenta. Francia se juntó a la corriente por los años ochenta y España, en los años noventa. Países como Suiza, Irlanda, Polonia y Estonia han sido algo más prudentes. En países como Reino Unido se está intentando ahora abandonar la Nueva Pedagogía, y se ha logrado en parte.

¿Cuál fue el impulso para escribir su primer libro sobre educación? ¿En qué momento fue y qué recuerda de aquello?

El primer libro se publicó en 1993, solo existe en sueco y se llama *Excelencia docente*. Lo escribí después de haber empezado a enseñar la didáctica del español a grupos de profesores de español en Suecia. Los profesores me decían que les encantaría trabajar con los métodos que les mostraba, pero cómo trabajar con la didáctica cuando gastaban el tiempo en tareas burocráticas y en los alumnos con mal comportamiento. Me di cuenta de que, sin una política educativa adecuada, era inútil seguir dando cursos de didáctica, y empecé a escribir sobre temas más generales de educación.

¿Qué es lo que parece interesante de ese libro ahora y qué ha quedado desactualizado?

Lo releí hace poco y no hay nada desactualizado, porque hablo de cómo es la profesión docente y de cómo un profesor puede cuidarse a sí mismo cuando tiene experiencias negativas en el colegio. Hablo de cómo debería ser la profesión más que de cómo es muchas veces hoy en día.

Después de ese libro, ¿cómo le influyó la actualidad de esos años intelectualmente?

Entonces estábamos ya en los años noventa y yo trabajaba en la universidad. El español crecía y había que habilitar más clases y contratar a más profesores. En investigación, trabajaba en Goytisolo y

leía sobre temas suyos como el multiculturalismo y el posmodernismo. El autor volvía constantemente al tema de la identidad y también a la identidad sexual. El proyecto de Goytisolo me dio la oportunidad de estudiar temas de actualidad como el islam, la inmigración y la homosexualidad. Además, mis hijos ya eran mayores y tenía más libertad para viajar, estudiar en bibliotecas en el extranjero y participar en congresos. En los noventa, no solo viajé por Europa, sino que fui por primera vez a EEUU, Australia, Argentina y Chile.

¿La caída del Muro de Berlín fue importante para usted vital e intelectualmente?

La caída del Muro de Berlín despertó unas enormes expectativas y hubo, como sabemos, un intenso debate sobre las ideologías políticas. Finalmente, el cambio no fue tan grande como se intuyó entonces. Nadie quería aceptar la responsabilidad por la opresión. Las poblaciones del bloque comunista se declararon víctimas y los que habían apoyado a las dictaduras desde Europa occidental dijeron que no habían sabido nada de la opresión y no cambiaron de discurso. Yo seguía el debate con un interés especial por los puntos de vista de Vargas Llosa y Goytisolo sobre esos cambios políticos.

Suecia había seguido de cerca lo que pasaba detrás de la cortina de hierro también por razones de cercanía geográfica. En la facultad se pensó que habría un enorme interés por estudiar el ruso y por conocer Europa oriental, pero no fue así. Lo que sucedió fue que los viajes aéreos empezaron a costar menos, y los jóvenes se lanzaron a descubrir China, Japón, Australia y Suramérica.

En ese 1989, ¿los comunistas eran relevantes en la educación? Se supone que la educación comunista tenía más rigor que la Nueva Pedagogía…

Los comunistas han tenido frente a la educación dos actitudes diferentes. En los países comunistas solían respetar el estudio de las Ciencias Naturales y lograr muy buenos niveles, pero en las Humanidades y Ciencias Sociales proponían programas limitados e ideologizados. En Occidente, los comunistas se han centrado en la igualdad de los alumnos en el acceso a la educación y en los resultados ha sido algo muy diferente. En general, les ha interesado menos la calidad de los conocimientos que la igualdad.

¿Durante ese tiempo en la universidad siguió conociendo la educación que se daba a los alumnos en los institutos?

Sí, daba charlas a profesores, leía sobre lo que pasaba en educación en Suecia y en el mundo. Cada vez escribía más en los periódicos sobre las medidas tomadas por el Gobierno sueco en el campo de la educación. Viajaba, hablaba con profesores y estudiaba sistemas educativos. En 1999, publiqué un libro crítico con los resultados de la Nueva Pedagogía en Suecia, un libro que salió en España algún año más tarde con el nombre de *La educación en peligro*. Ese libro resultó ser para mí el salto al debate educativo en España y en América Latina. Desde 2000 me llegan invitaciones para dar charlas y los periódicos me buscan para entrevistas. Editoriales españolas como Eunsa y Encuentro me han publicado una serie de libros sobre educación, Huerga y Fierro sobre literatura, Ciudadela sobre cultura latinoamericana. Tengo publicaciones en editoriales públicas y de diferentes fundaciones en Madrid, Valencia, Almería y Murcia. También me han publicado en Argentina, México y en Costa Rica, así como en Brasil. Quiero subrayar que, cuando me «descubren» en los países hispanohablantes, llevo unos veinticinco años estudiando el español y la cultura de estos países. Después de haber adquirido una base general en Humanidades y Ciencias Sociales europeas y especializándome en Vargas Llosa, Goytisolo y política educativa, me había construido una base intelectual para comentar lo que estaba sucediendo en la actualidad.

¿En qué momento siente que su visión crítica empieza a ser escuchada y que no es una cruzada solitaria?

Después del año 2000 y por las razones que acabo de enumerar.

¿Qué cree que fue lo que cambió que hizo que esa visión empezase a tener eco?

Lo que había sucedido era que cada vez más personas descubrieron la diferencia entre lo que decían los políticos y lo que sucedía en la realidad. Cada vez más personas podían ver que sus propios hijos aprendían menos de lo que habían aprendido ellos en el colegio.

¿Cuándo se produce su primer interés por la educación en España? ¿Qué es lo que se encuentra y qué le diferencia de otros países europeos?

Lo que ha sucedido en España en educación es similar a lo que ha sucedido en otros países europeos. La Logse de 1990 tiene muchas similitudes con las leyes suecas. Lo triste es que cuando esta política se introduce en España, ya había dado mal resultado en Reino Unido,

Francia y Suecia. España podría haberse evitado problemas estudiando lo que había sucedido en otros países.

Los problemas no son españoles, sino generales, pero hay dos aspectos que dificultan la solución en España. Uno es la idea de que todo lo anterior es malo por estar asociado a Franco. Otro es la división autonómica. Cuando los responsables de la educación de las diferentes autonomías se reúnen, es como si fueran ministros de diferentes países. Además, se enorgullecen de ser diferentes y siempre subrayan su diferencia. Eso es irracional. Y muy caro.

¿Cuándo empieza a especializarse en la profesión docente? Entiendo que antes el debate se centraba en sistemas, programas, currículo… pero llega un momento en que la academia se da cuenta de que el docente es el pilar más importante del sistema educativo y se empieza a prestar atención a este elemento.

La preocupación por el rendimiento escolar empieza de verdad después de que se publican los primeros informes PISA, en 2000. Junto con los informes TIMSS y Pirls, PISA constituye una evidencia de que los sistemas educativos occidentales son menos buenos de lo que los políticos habían dicho. Empieza el auge de los países del este asiático, que avanzan rápidamente tanto en economía como en educación. Para mejorar los resultados, ¿qué opciones tienen los políticos? Podrían introducir cambios en el modelo de educación comprensiva, dejar de promover la Nueva Pedagogía, cambiar la formación docente o dar más dinero todavía a la educación. Lo que han preferido es dar más dinero a la educación y, en segundo lugar, pensar que la mejora podría venir de otra formación docente. Lo que no quieren realmente es cuestionar la escuela comprensiva y la Nueva Pedagogía; es decir, no quieren cuestionar sus propias decisiones.

Cuando empieza a trabajar directamente con docentes, ¿qué es lo que le cuentan? ¿Qué insatisfacciones tienen los profesores? ¿Se parecían a las que usted había experimentado?

Nunca he dejado de trabajar sobre la educación y de estar en contacto con los profesores. He podido observar que los buenos estudiantes abandonan la carrera docente y que los que entran en la formación docente son estudiantes de notas bajas, lo cual es el mundo al revés. Además, según el modelo de la Nueva Pedagogía, la iniciativa debe venir del alumno, que, en este caso, es un futuro profesor. Así que estos futuros profesores saben poco al entrar a la formación docente y tampoco aprenden mucho durante su formación. La formación docente de hoy no es tan diferente de la que me dieron a

mí, pero con el añadido de que, en mi generación, eran buenos estudiantes los que se preparaban para ser profesores y en el aula se encontraban con alumnos que veían como normal esforzarse para aprender.

¿Qué le ha llevado a interesarse e implicarse como se ha implicado en las controversias educativas y a afirmar determinadas cosas respecto a estas controversias?

Es que he visto lo que sucede, y por mis estudios y mis experiencias prácticas he podido encontrar un lenguaje para denunciar lo que no funciona. Además, teniendo un puesto de trabajo en la universidad he estado más libre que un profesor de Secundaria para pronunciarme públicamente. Ha ayudado mucho que trabajaba un Departamento de Lenguas Románicas y no en uno de Pedagogía. Así, he podido escribir sobre la educación sin correr riesgos profesionales importantes.

¿Tiene la sensación de que las Humanidades han sido marginadas en la escuela? ¿Por qué?

Sí, han sido marginalizadas, pero no es sorprendente. Por razones de igualdad, se ha quitado lo que cuesta esfuerzo, y en las Humanidades hay que leer mucho. Se ha quitado lo que no tiene rendimiento económico inmediato. Además, se ha cambiado el contenido de lo que quedaba. En las pocas horas que quedan de Historia, los alumnos a veces pueden elegir qué épocas van a aprender porque no hay tiempo para estudiarlas todas. En Lengua y Literatura, en vez de leer libros clásicos, se estudian las características de diferentes géneros de texto. En las lenguas extranjeras, la palabra clave es *comunicación*, que puede ser cualquier cosa, pero, en general, significa poner el énfasis en que el alumno exprese sus experiencias y opiniones. El enfoque ya no es que estudie las experiencias y opiniones de personas mayores de las culturas estudiadas. Como las Humanidades no forman parte de PISA, reciben menos atención todavía.

La alternativa es reforzar los programas de Humanidades tanto en horas como en exigencias para que las horas se aprovechen para el conocimiento. Esto no se puede hacer sin revisar la política de la composición de las clases. Si los alumnos pueden seguir en cursos superiores sin haber estudiado lo anterior, es imposible ofrecer buenos programas de Humanidades, porque esos alumnos son incapaces de leer y de entender textos complejos.

Entre profesores, es habitual oír la queja de que aquellos que piensan y deciden sobre la educación son personas que no tienen experiencia en las aulas. ¿Qué efectos provoca ver la educación desde el laboratorio y no desde la práctica?

Los políticos no han sido profesores y desconocen la realidad del aula, pero también se ven bastantes pedagogos universitarios con poca experiencia práctica. Sin embargo, hay un país que hace bien las cosas: Singapur. Allí los que toman las decisiones en el Ministerio de Educación son profesores que trabajaron en institutos y colegios. Son doblemente seleccionados, porque han pasado por una criba para ser aceptados en la formación docente y después han pasado por otra selección para trabajar en el Ministerio. Como sabe, Singapur tiene excelentes resultados educativos.

Cuando se popularizan Internet y las nuevas tecnologías, ¿qué visión se tiene de estas herramientas en relación a la educación y también al conocimiento?

Los ordenadores son instrumentos de trabajo para la mayoría de los adultos y, asimismo, instrumentos de estudio. Pero surge un problema cuando se les dan a alumnos sin interés por el estudio. Introducir ordenadores en esos grupos significa introducir también la tentación, porque son instrumentos que sirven para comunicarse con los amigos y para divertirse.

Es cierto que a los estudiantes les suele gustar usar tecnologías, pero la obligación del profesor es elegir el modo de trabajo que genere más pensamiento y más conocimiento a largo plazo. Eso varía de caso en caso, y es la tarea del profesor pensar en el efecto a largo plazo. En la universidad, es ya muy común que los estudiantes tomen notas en el ordenador, pero esto puede distraer. Lo más importante es entender lo que se explica y no tomar apuntes. Antes de la clase, el estudiante debe prepararse, estudiando por ejemplo un capítulo en un manual, y después debe dar otro paso más, incorporando lo aprendido entre sus conocimientos y preparando el siguiente paso. El profesor, por su parte, debe planificar cómo sostener la atención y cómo insertar la clase en el trabajo del estudiante. Un buen profesor elige cuidadosamente el material, el tipo de tarea, el orden de los aprendizajes y el volumen de trabajo, y algunas veces se apoyará en el uso del ordenador y otras no. Aprender es cambiar el cerebro y no tener apuntes en el ordenador. He de decir también que las clases basadas siempre en el Power Point suelen aburrir a los estudiantes.

¿Cómo ha ido cambiando esta visión?

El cambio es que, al mismo tiempo que tenemos más familiaridad con los ordenadores, estamos empezando a ver su lado negativo. Ha aparecido el plagio y tenemos *El rincón del vago*. Se pierde eficacia si falla Internet y el profesor no puede mostrar lo que quería mostrar. Además, sabemos que hay una tendencia a estar sentados y en la misma posición más tiempo del que nos conviene para la salud.

¿La aparición del populismo en la política europea en los últimos años ha condicionado el debate sobre educación?

Yo lo formularía al revés. Desde la introducción de las nuevas tendencias educativas, se ve una nueva ignorancia y también un desinterés por estudiar los temas más a fondo. Se dice que no se debe corregir a los alumnos, porque podría influir negativamente en su autoestima. Además, no se obliga al alumno a someterse a exámenes. A los alumnos se les invita a dar sus opiniones más que a estudiar lo que dicen otros. ¿Por qué sorprenderse entonces si conservan esta actitud de adultos? Sí, hay tendencias populistas, y en educación lo más populista es la introducción de la escuela comprensiva sin exigencias, una medida populista tomada por los partidos tradicionales.

CAPÍTULO 1: LAS CONTROVERSIAS. El uso político de la educación

¿Por qué un asunto tan aparentemente inofensivo como la educación genera tantas discrepancias y debates encendidos?

Porque la educación ha sido secuestrada por los políticos, que la usan en favor de los intereses de sus partidos. No es algo que ocurra solo en España, sino en otros países occidentales, donde cada formación política que llega al poder piensa que tiene derecho a utilizar la escuela para sus propios fines y como moneda de cambio para resolver otras cuestiones que considera más urgentes. Puedo dar como ejemplo otros sistemas educativos que funcionan muy bien. Hablo de los países del este asiático, como Singapur o China, donde, a pesar de que la educación está al servicio del Estado y tienen proyectos nacionales —e incluso nacionalistas—, no pierden el tiempo en estos debates estériles y persiguen que sus alumnos mejoren de forma rápida a través de medidas tan políticamente incorrectas como las reválidas o la separación de los alumnos en itinerarios a partir de la Secundaria obligatoria. Gracias a estas soluciones, sus estudiantes están consiguiendo muy buenos resultados, tal y como se constata en informes internacionales como PISA, TIMSS o PIRLS.

Mientras tanto, naciones europeas con una arraigada tradición educativa permanecen estancadas, porque entienden que lo más democrático es poner en la misma aula a alumnos con necesidades y ambiciones muy diversas. En países como Singapur, por el contrario, estudian en grupos y en escuelas en función de sus capacidades y sienten que llegan al nivel que se considera óptimo para ellos. Me parece una educación que, en el fondo, es más democrática, porque logra elevar el nivel de todos y, al final, hay pocos estudiantes rezagados. Además, profesores, padres y alumnos trabajan a la vez de forma coordinada bajo la idea de que la educación es el asunto más importante de la vida y procuran alejarse de polémicas e ideas preconcebidas. Creo que tenemos algunas cosas que aprender de ellos.

¿Cuáles son las principales controversias educativas en España?

En España hay debates que no se han resuelto, como los que existen en torno a lo público y lo privado, lo religioso y lo laico, las competencias autonómicas y la gestión educativa por parte del Estado, la escuela que es igual para todos y la que asume que los alumnos tienen distintas capacidades… Hay controversia, asimismo, en

relación a los itinerarios, las reválidas, los recursos, los profesores… También son polémicos algunos tópicos y lugares comunes, como aquel que dice que ya no tiene sentido aprender contenidos concretos, o el que señala que los alumnos deben construir su propio proceso de aprendizaje y el profesor debe limitarse a ser un guía o acompañante.

¿Cómo ha vivido usted esas diferencias?

He visto países como Reino Unido, Francia o Alemania en los que, por decisiones políticas, se han realizado cambios que han contribuido a bajar el nivel. Yo defiendo que se puede cambiar el rumbo para mantener un nivel adecuado y competir con Asia, que nos viene pisando los talones. Si no logramos crear una escuela pública con mejores resultados y más orden vamos a un mundo con más diferencias educativas y, por tanto, sociales. Va a bajar mucho el nivel cultural y económico de los países occidentales, porque los sistemas educativos del este asiático están trabajando con mucha intensidad. Y nos vamos a quedar atrás. Además, tenemos el deber de entregar a las nuevas generaciones la rica tradición cultural que se ha cultivado en Occidente desde la Antigüedad. Si no lo hacemos, sería como si desheredáramos a nuestros hijos, tal y como ha advertido el autor francés François-Xavier Bellamy.

¿En qué discrepancias cree que es posible el entendimiento en España?

Quizá en el debate sobre la Religión dentro del horario escolar pueda haber acuerdo.

Hay varias maneras de organizar su aprendizaje y en diferentes países se eligen diferentes opciones. En España una opción sería estudiar el catolicismo como una asignatura estrictamente cultural, ofreciendo conocimientos sobre la Biblia, la Historia del cristianismo, los símbolos y la representación en el arte. Esta opción significa entregar la catequesis a la Iglesia para que la imparta como quiera. Los colegios concertados o privados pueden organizarse de otro modo, porque las familias habrían elegido una educación insertada dentro de un marco religioso.

Otras opciones serían convertirla en una asignatura sobre la ética y en una reflexión sobre las elecciones personales y sociales a las que se enfrenta un ciudadano o verla como el estudio del hecho religioso en un sentido más amplio, acercando el tema al campo de la psicología, la filosofía y la antropología.

Si lo plantea como una asignatura histórico-cultural, ¿en ella habría cabida también para aprender otras religiones?

Sí, tener nociones elementales sobre todas las religiones tiene un valor cultural, y supone poner el énfasis en las Humanidades, que son clave para entender los conflictos de la Historia. Todos estamos en contacto con personas de otras religiones y conocer el islam, el hinduismo, el taoísmo o el budismo es importante para comprenderlas, aunque no necesariamente haya que dedicar el mismo tiempo a todas las religiones. Y entiendo que los musulmanes también deberían conocer la Biblia para poder entender con mayor profundidad el significado de las obras de arte, las referencias literarias y otras expresiones de nuestra cultura.

En el sistema educativo español actual los alumnos de la escuela pública escogen entre cursar Religión o cursar Valores. Los que eligen, por tanto, Religión se quedan sin esa asignatura de Valores, que viene a ser como la Ética de antes, en la que se enseña, sobre todo, a convivir y a respetar a los compañeros. Cada vez hay más consenso entre todos los partidos en que debería haber una materia específica que cursen todos los alumnos y en la que se aprendan estas cuestiones.

Yo no estoy de acuerdo con eso. Desde el primer día que los alumnos entran por la puerta del colegio, deben comportarse bien, respetar a los demás y obedecer las reglas sin necesidad de que haya una asignatura concreta. Me parecen exageradas algunas propuestas que he oído [por parte del PP y Ciudadanos] de impartir materias específicas sobre la Constitución Española o sobre Valores Europeos. Sinceramente, no creo que los contenidos den para toda una asignatura. Pueden entrar como parte del temario de Ciencias Sociales. Lo que dice la Constitución Española debe aplicarse todos los días sin necesidad de que haya una materia concreta.

¿Y la educación sexual? No hay ninguna asignatura y los contenidos son muy limitados, a pesar de que los niños entran en contacto con la pornografía a edades muy tempranas. Quizá tratar el asunto en la escuela reduzca las actitudes machistas, las *manadas* y las conductas de riesgo.

Los padres deben implicarse más y quizá deba abordarse el tema en el colegio también, pero repito que no creo que haga falta una asignatura, porque estos contenidos pueden ir dentro de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Y quiero añadir que los alumnos que están ocupados haciendo tareas y estudiando no tienen tiempo para

navegar por Internet y se reduce el riesgo de que se encuentren con contenidos inapropiados.

Hay una cuestión en la que las diferencias entre las fuerzas políticas españolas son irreconciliables y no parece posible ningún tipo de acuerdo: la confrontación entre la escuela pública y la privada.

Estoy a favor de una escuela de alta calidad, la mejor para todos los ciudadanos, sea pública, privada o concertada. Para proteger la educación pública hay que hacerla lo más atractiva posible. Hace algunas décadas, la red pública era la que tenía más prestigio en el Reino Unido, Francia o Suecia, mientras que la privada era para aquellos alumnos que no habían logrado entrar en la pública selectiva. Pero ahora esto ha cambiado y resulta incorrecto asociar la escuela pública con lo democrático, porque Dinamarca, por ejemplo, es un país muy democrático y a la vez con mucha concertada. Más aún, defiendo la libertad de elección de los padres. Creo en el derecho que tienen los padres a que sus hijos sean educados en el centro que escojan. Es algo recogido en varios tratados internacionales. En la práctica, muchos países limitan ese derecho, porque dicen: «Usted tiene que mandar a su hijo a ese colegio de ese barrio». En ese colegio del barrio se imparte la misma formación hasta los dieciséis años y no se puede elegir a los profesores porque los imponen el director o las autoridades educativas. Si los padres tienen suerte, se da una buena educación en el colegio del barrio, pero no es algo que esté asegurado.

Si en España el sistema público ofreciera más variedad, quizá no habría esa necesidad que existe ahora de acudir a una escuela concertada, pero en ocasiones los centros no funcionan de manera adecuada. Así que hay que abrir la puerta a más posibilidades.

Pensemos en unos padres cuyo hijo no está contento en el colegio, o bien porque es demasiado difícil o bien porque se aburre en clase: es desesperante que no haya otras opciones para él. Resulta sintomático cómo ha aumentado la demanda de escuelas alternativas e incluso del *homeschooling*, a pesar de sus precios o del gigantesco trabajo que supone para unos padres educar a sus hijos en casa.

¿Está a favor del *homeschooling*?

Estoy a favor de no prohibirlo hasta que el Estado proporcione mejores alternativas. Debería permitirse hasta que las administraciones garanticen totalmente la integridad física de los niños en los centros educativos e impidan por completo que exista

adoctrinamiento. Me parece que el *homeschooling* es un reflejo del fracaso de la escuela pública. No hay que ir contra los síntomas, sino cambiar lo que los ha provocado.

¿Pero esas alternativas no deberían ofrecerse primero desde lo público? Porque los recursos son limitados y, si los esfuerzos se vuelcan en la escuela concertada, no hay suficiente dinero para mejorar lo público.

Me parece que la escuela pública en España tiene un problema de calidad, y lo evidencia el hecho de que muchos padres prefieran llevar a sus hijos a centros educativos concertados o privados, aunque tengan que pagar. Porque si la escuela pública fuera tan buena, nadie se iría a la concertada. Cuando el PSOE arremete contra los conciertos es porque no quiere resolver su problema, pero sí combatir la evidencia del fracaso de su propio modelo. Y no se trata de dinero, sino de cómo se organiza la escuela: si los alumnos no estudian y se permiten conductas irrespetuosas en las aulas, los buenos profesores huirán de estos centros educativos.

¿Hay más calidad en la escuela pública o en la privada?

Es imposible saberlo sin analizar cada centro por separado. Puede haber colegios públicos y concertados buenos y colegios públicos y concertados malos. Lo que inclina la balanza a decir que los concertados y privados muchas veces son mejores es que, si tuvieran mala fama, les sería muy difícil atraer a las familias. Lo que ocurre es que un colegio público puede ser muy malo y, aun así, recibir fondos económicos como si no ocurriera nada.

Lo que creo es que la calidad de un colegio depende fundamentalmente del grupo de profesores que trabajen en él. Por eso, puede cambiar todo de un curso para otro dentro de un mismo centro si se marchan tres o cuatro de los mejores docentes. Esto sirve de advertencia a los centros con buena fama: nada les garantiza conservar su buen nivel si no cuidan a sus maestros.

¿Por qué en las escuelas concertadas hay menos alumnos de origen inmigrante que en las públicas?

Probablemente porque existen familias inmigrantes de menor nivel cultural —al igual que hay familias no inmigrantes de estas características— que no piden orientación para ver las diferencias de calidad de las distintas escuelas y no buscan centros concretos. También influye su tendencia a vivir en determinados barrios, donde

la proporción de colegios concertados puede ser menor.

Y también porque la enseñanza concertada conlleva mayor desembolso económico.

En España sí, pero en Suecia la enseñanza concertada es gratis. No se paga nada, está prohibido.

En España también está prohibido. Las familias pagan unas cuotas que se entiende que son voluntarias, pero luego, en la práctica, todo el mundo las paga. Aunque sea un desembolso pequeño, puede disuadir a las familias con menos recursos, entre las que los inmigrantes se encuentran representados en mayor proporción.

En varios países africanos y en la India hay una serie de escuelas concertadas donde se paga y los alumnos obtienen mejores resultados que en las escuelas públicas, que tienen profesores más informales. Así que las familias muy pobres pagan de buena voluntad una pequeña suma para que sus hijos reciban una buena educación. Lo ven como lo más importante para la familia, es la prioridad absoluta y lo entienden como la acción que va a sacarles de la pobreza.

¿No debería haber un reparto más equilibrado de los inmigrantes entre los distintos centros educativos para que no se creen guetos?

Este es un planteamiento que presupone que los inmigrantes son un problema y que los problemas, por tanto, se deben repartir. Es lo que dice la ley que prepara el Gobierno del PSOE. Pero, si se plantea de forma racional una buena educación para inmigrantes y no inmigrantes, no habría tanta dificultad. El problema viene porque existe la idea de que no se aprende por el esfuerzo, sino por el ambiente. Se piensa que poniendo a un inmigrante en un buen ambiente va a aprender automáticamente. Esto puede ser así en determinadas ocasiones, pero normalmente se necesita esfuerzo. Si un alumno se esfuerza, aprenderá. Esté donde esté.

Cuando daba clase, tuve un grupo de alumnos de catorce años entre los que había una chica búlgara que acababa de llegar a Suecia. Empezó sin hablar una palabra de sueco y, al poco tiempo, era la mejor alumna y obtuvo excelentes notas en todas las materias. ¿Por qué? Porque estaba en un grupo en el que todos hablaban sueco y no veía películas ni leía libros en su lengua materna. Era muy aficionada a la lectura y se convirtió en una gran lectora en lengua sueca. La

escuela era la forma en que ella se salía de lo búlgaro. Además, tenía un ambiente culto en casa: su padre era médico y su madre era pianista. Pero, sobre todo, obtuvo esos resultados por ser quien era, porque quería adaptarse a la nueva cultura. No se puede categorizar a los alumnos inmigrantes porque son muy diferentes unos de otros y no estoy de acuerdo cuando se dice que los inmigrantes pertenecen a un ambiente no intelectual o que no tienen interés por aprender.

A los inmigrantes de origen asiático les va muy bien allá donde van.

Sí. Tendemos a hablar de alumnos de origen inmigrante solo cuando se convierten en un problema. La palabra *inmigrante* es una aproximación y no es una designación exacta. El nivel cultural de la familia, el interés por la educación y el respeto por la escuela influyen, pero lo que más afecta es el esfuerzo personal.

La OCDE dice que tener una casa con quinientos libros proporciona tres años de ventaja escolar a los hijos. Algún experto educativo ha dicho que ni siquiera hay que leerlos, que solo con tenerlos en las estanterías el efecto se produce.

No lo había oído y me parece exagerado. Lo que ayuda a un joven es tener padres con educación, porque probablemente lo educarán insistiendo en el respeto a la educación. Afirmaciones como esa suelen formar parte de la idea de que un buen resultado escolar es una ventaja injusta. Hoy en día hay bibliotecas escolares y municipales por todas partes, y el alumno que quiera aprender puede empezar inmediatamente. Lo que falta no son los libros, sino las ganas de leerlos.

En Chile se popularizó tanto la idea de los libros en casa que llenaron de cajas de volúmenes las casas de familias pobres, como si por arte de magia los hijos se fueran a empapar de conocimiento. La idea muestra esa obsesión con que los alumnos aprenden por el ambiente, no por el esfuerzo. La idea de la caja de libros tiene que ver con una manera superficial y propagandística de ver el ambiente humano como algo material.

La OCDE insiste en lo del ambiente, pero su director educativo, Andreas Schleicher, también sostiene que cualquier alumno puede llegar hasta donde se proponga.

Mezclando el planteamiento economicista de la OCDE con el enfoque socialista de Schleicher se llega a estas contradicciones. No

admiten que los alumnos tienen distinta disposición intelectual. Y tampoco que casi todo depende del esfuerzo de los alumnos y de sus padres: tienen que responsabilizar a la escuela y al sistema educativo. En realidad, no les ha sentado nada bien que Shanghai haya tenido tan buenos resultados en PISA, porque, en teoría, no debería haber sido así. Los alumnos en China tienen un nivel socioeconómico que todavía está por debajo del de los países occidentales, así que esto desmonta su tesis de que el ambiente es lo que cuenta. Por eso en los últimos estudios han improvisado el concepto de resiliencia, para denominar a aquellos alumnos que, aun teniendo todo en su contra, logran buenos resultados en contra de todo pronóstico, estudiantes que han logrado resistir a las adversidades que les impone el ambiente y se han superado.

Hay mucho debate entre los que piensan que el ambiente es lo que más influye y los que defienden que, por el contrario, es el esfuerzo. ¿Usted cree que es posible llegar a un acuerdo? Ha visto lo difícil que ha sido durante años que los políticos españoles alcancen un pacto de Estado por la educación.

Durante las negociaciones en el Congreso para alcanzar un pacto de Estado, en 2017, fui invitada a comparecer para contar mi experiencia. Los políticos de las distintas siglas fueron extremadamente amables, pero no vi ninguna voluntad de llegar a acuerdos; más bien al contrario, percibí una voluntad de exacerbar las diferencias para perfilar el propio partido. Al final, cada diputado lo que hacía era limitarse a exponer el programa electoral de su formación política. Y este es uno de los errores, porque se antepone el bien del partido sobre el bien del país. La educación está tan politizada en España que las leyes no se suelen juzgar por su contenido, sino por la actitud que tiene el individuo hacia el partido que ha confeccionado la ley. Los partidos que han elegido la educación como campo de batalla ideológico han perjudicado seriamente a los jóvenes y al conjunto del Estado.

España ya ha tenido siete leyes educativas en democracia. Cada Gobierno que llega intenta imponer su norma y desmonta todo lo anterior. ¿Cómo se ha resuelto esto en otros países?

Existe esa tentación en todas partes. Pero también hay un ejemplo muy conocido de un comportamiento radicalmente diferente. En el Reino Unido, las reformas actuales empezaron a hacerse en 1988 con una ley del Partido Conservador de entonces que introducía un nuevo currículo nacional. Después este currículo fue modificado parcialmente, pero no abolido. Cuando llegó al poder el Partido

Laborista, siguió con la reforma y la profundizó. Además, se crearon nuevos tipos de colegios llamados academias, que tienen más autonomía, pero están pagados con dinero público. Cambió también la formación docente y se introdujo una formación docente organizada a partir de la escuela, y no de la universidad. También se introdujeron más maneras de llegar a ser profesor. Así que este país tuvo un periodo de reforma continua que duró alrededor de veinticinco años y logró mejorar los resultados y paliar la crisis de reclutamiento de docentes. En el Reino Unido, al igual que en EEUU, hay menos estudiantes que quieran ser profesores y más profesores dejan la profesión antes de llegar a la edad de jubilarse, porque no les llena lo que hacen. Así se crea una falta de personal muy difícil de resolver para el Gobierno de turno, pero los británicos son un modelo para el resto de países, porque ha habido colaboración entre los dos grandes partidos.

¿Qué debe tener, en su opinión, una buena ley educativa?

Una buena ley debe proporcionar un marco estable y tranquilo para que todo el mundo pueda trabajar lo mejor posible. La ley debe respaldar a los adultos frente a los diferentes problemas que se puedan presentar. Hay una tendencia a confundir con el autoritarismo que la escuela tenga unas reglas fijas cuando, por el contrario, es la forma de defender una educación para todos.

Para que los alumnos no se queden atrás, sería bueno que en Primaria se concentraran en Lengua y Matemáticas. Si no saben leer de forma fluida a los nueve años, se podría pedir ayuda de las familias y ofrecer apoyo después de terminar la jornada escolar. Tras la Primaria habría una pequeña prueba para conocer si los alumnos han aprendido lo suficiente para pasar a la ESO. Si no aprueban, pueden hacer un curso de verano antes de entrar en esta etapa. Después yo pondría una reválida igual para todos los alumnos, porque sabemos por las pruebas PISA que, a los quince años, los alumnos de las distintas comunidades autónomas presentan ya resultados muy diferentes. Después de la ESO, es el momento de asegurarse que la educación funciona bien en todas las autonomías. Si no es así, se debe contemplar devolver esa competencia al Estado.

Y también me gustaría poner itinerarios con pasarelas en la ESO. Algunos alumnos podrían terminar esta etapa más rápido. Otros necesitarían más tiempo.

Usted está describiendo, en realidad, la Lomce que aprobó José Ignacio Wert en 2013.

Sí, pero el PP no llegó a aplicar nunca del todo una norma en la que lo más necesario eran las reválidas y los itinerarios en la ESO. Nadie se leyó el contenido de la Lomce ni analizó si podía servir para mejorar la calidad del país, quizá por el rechazo que suscita todo aquello que no sea igual para todos. Me refiero también a la especialización y a la autonomía de los centros. En el Reino Unido hay desde hace años escuelas públicas gratuitas especializadas por áreas. Tienen mucho éxito porque logran que los alumnos, a partir de un interés concreto, formen parte de un ambiente muy cohesionado y ese interés se extiende a las otras materias. Suelen tener un núcleo de asignaturas obligatorias que se dan de la misma forma en todo el país. Después se pueden poner asignaturas adicionales, como Danza o Robótica, que a veces tienen patrocinadores externos, con la idea de conectar la vida escolar con la realidad que existe fuera y hacer más atractiva la red pública respecto a la privada. Las escuelas inglesas de Secundaria tienen, además, más libertad de gestión que en España.

¿Qué le parece la ley educativa que prepara la ministra socialista de Educación, Isabel Celaá?

Es un texto redactado por políticos, y no por estadistas, que tiene como objetivo ganar puntos para su partido en lo inmediato, pues su fin es reemplazar a la Lomce cuanto antes, pero no creo que consiga mayor calidad. Utiliza todo el rato palabras que suenan bien, como *no discriminación, inclusión* o *diversidad,* obviedades en las que todos estamos de acuerdo, pero que no constituyen el germen educativo. ¿Quién está a favor de la discriminación? ¿Por qué hace falta ponerlo en una ley? También hay otra debilidad en la forma en que desplaza el papel de los padres como primeros responsables de la educación de los hijos, convirtiendo al menor en un sujeto susceptible de tener todos los derechos, pero sin responsabilidades.

En cualquier caso, lo verdaderamente importante es la ausencia de referencias a lo que se debe hacer y aprender en la escuela. Se habla mucho del contexto, pero no del resultado de la educación, los llamados *outputs*. Por ejemplo, la ley obliga a distribuir a los alumnos con necesidades especiales por los distintos centros educativos para evitar crear guetos, pero no habla de la resolución de los problemas que tienen esos alumnos. Es como si se pensara que el problema no se puede resolver, solo distribuir, de forma fatalista. No se dice qué medidas se pueden tomar si el alumno no aprende o no tiene respeto a sus compañeros, y eso deja sin respaldo a los profesores y directores. Y quita por completo las reválidas, los ránkings y los itinerarios, por lo que, si la ley se aprueba, va a producir malos resultados.

¿Cuál es la ley que más le gusta?

Me gusta lo que hacen en Singapur. La actitud que veo en este país asiático es que están constantemente preguntándose cómo pueden mejorar la legislación, el currículo, la formación docente y el aprendizaje de los alumnos. Allí consideran los documentos educativos como algo en proceso de mejora continua. No se busca algo absoluto. Esa me parece la actitud más exitosa.

Por otro lado, Singapur es un país en el que hay reválidas desde los doce años y donde se plantean distintos itinerarios en la etapa equivalente a la ESO, cada uno con distintos niveles de esfuerzo y capacidad: uno normal, uno exprés y otro técnico, que dura un año más. Además, tienen escuelas públicas especiales para alumnos con altas capacidades y programas de excelencia. En algunos aspectos, dan mucha libertad porque el alumno puede elegir entre muchas opciones y no todo el mundo tiene que estudiar carreras teóricas. Hay un programa de Formación Profesional muy moderno, con unos locales que parecen universidades, donde los estudiantes pueden combinar su formación en diferentes módulos. Allí están convencidos de que, para que una sociedad funcione bien, debe tener una buena formación profesional.

En Singapur siempre han buscado fórmulas para encontrar puntos en común. Cuando se independizaron de Malasia en 1965, empezaron a construir el país desde cero con tres grupos étnicos (los chinos, los malayos y los hindúes) con tres lenguas y con tres religiones. No tenían apenas recursos naturales, sufrían muchas tensiones internas y estaban rodeados por estados más potentes que suponían una amenaza real para ellos. ¿Cómo lograron, en apenas unas décadas, convertirse en el mejor sistema educativo del mundo? Eludieron cuestiones como la lengua y la religión y se centraron en lo que tenían en común. Llegaron a la conclusión de que una buena educación era la mejor defensa y se convencieron de que había que trabajar juntos para conseguirlo. Tenían claro que había que establecer claridad en los objetivos, que debían ser racionales y prácticos, planificados a la perfección, porque hay pocos recursos y son conscientes de que deben utilizarse bien.

Hay más presión hacia los alumnos y profesores que en Occidente, pero los niños salen satisfechos de su esfuerzo realizado y a los docentes se les recompensa con altos salarios y un estima social de considerables dimensiones. ¿Por qué no imitan más países lo que hace Singapur? Se pone como excusa que son muy diferentes de nosotros, pero hay muchas cosas que podemos aprender de ellos. ¿Por qué es

tan difícil llegar a un acuerdo entre los partidos si tenemos modelos como este? Quizá porque los políticos no tienen voluntad real de entenderse, los profesores viven cómodamente instalados en un sistema que no les exige demasiado esfuerzo y los padres tienen demasiado trabajo como para pelear todo el rato por cuestiones que en ocasiones son demasiado técnicas y requieren que se les dedique mucho tiempo.

¿Por qué la educación está tan politizada?

Porque permite intervenir en la vida de las personas. A lo largo de la Historia, las distintas ideologías han buscado los mecanismos para influir en la formación del alumnado. La educación ofrece la posibilidad de hacerlo, y eso es una tentación para los políticos, que buscan atraerse para sí a los futuros votantes hasta llegar al extremo de la manipulación y del adoctrinamiento, que tienen varios grados, desde los más sutiles hasta los más burdos, que son los que se han puesto de manifiesto recientemente.

¿Cree que hay adoctrinamiento en España?

En casi todos los países hay algún tipo de influencia ideológica. Es lo que se conoce como valores, aunque el nombre va cambiando y es ligeramente diferente según los territorios. Generalmente, el Estado considera que los valores contribuyen a la cohesión. La cuestión es dónde está el límite entre lo que en casi todas las sociedades es comúnmente aceptado por los ciudadanos y se considera legítimo y lo que va más allá y se convierte en algo que beneficia a un partido o a determinado grupo de manera clara. La sociedad en cuestión tiene que decidir dónde pone el límite.

Lo que hay en España es un adoctrinamiento regionalista o nacionalista, muy visible y sorprendente para el mundo moderno. Sobre todo porque se muestra sin tapujos. ¡Los partidarios del independentismo no se esconden nada en la escuela! En otros países democráticos no se exhibe de forma tan clara como aquí.

Lo interesante es ver cómo el adoctrinamiento va en contra de los fines de la educación, que son enseñar datos comprobados y pensar de manera racional. Los docentes nacionalistas tienen una idea de la educación al servicio del Estado —o de lo que ellos entienden que es el Estado— y tratan de imponerla como una parte de sus atribuciones, porque piensan que es algo que deben hacer. Probablemente, creen que lo están haciendo bien.

¿Cuáles son los límites del adoctrinamiento? Existe, por ejemplo, una sentencia del Tribunal Constitucional en la que se da la razón a un profesor de Castilla-La Mancha que les explicó a sus alumnos que iba a hacer huelga porque estaba en contra de los recortes educativos que realizó el Gobierno regional durante la crisis económica. El Ejecutivo autonómico le suspendió de empleo y sueldo porque sostenía que esto era adoctrinamiento, pero el Alto Tribunal concluyó que no lo era.

Cuando un profesor pone de manifiesto su ideología, pierde credibilidad. Un docente no debe hablar nunca de su vida personal, ni de su familia, ni de sus experiencias privadas, ni de sus creencias religiosas o políticas. Si quiere entregar algo valioso a sus estudiantes, debe comportarse de forma honesta, ser fiel a su palabra, acudir con las clases bien preparadas, mostrar entusiasmo por su trabajo y hacerlo bien en el aula. Darles un buen modelo es la influencia moral que puede ejercer sobre sus alumnos y la tarea por la cual le paga su comunidad autónoma. No debe mezclarse esto con cuestiones que no están constituidas dentro del conocimiento científico. Si el profesor no sabe distinguir entre una cosa y otra, hace mal y muestra que quizá no tiene la capacidad intelectual que se requiere para su puesto.

La escuela no debe enseñar a través de las emociones, sino que su misión es concentrarse en proporcionar a los alumnos unos conocimientos concretos e inculcarles buenas costumbres de trabajo. Una manera de señalar la diferencia entre la enseñanza y el adoctrinamiento es decir que la educación adoctrina cuando presenta como conocimiento lo que solo es creencia. Los profesores deben ser neutrales en la escuela pública. La ideología del alumno es una cosa privada y no se deben imponer creencias personales a jóvenes que pueden no tener las mismas defensas ideológicas que los adultos. Tener esa actitud es promover la convivencia en el aula.

¿Hablar de religión en clase es adoctrinamiento?

Yo lo evitaría, sobre todo en los centros laicos sostenidos con fondos públicos. Es normal que se hable de religión en un colegio religioso, porque los padres están de acuerdo, pero tampoco lo veo como algo ineludible por parte de todos los profesores. El docente que imparte Física, por ejemplo, no tiene por qué hacerlo.

Por otro lado, he de decir que conozco a personas no creyentes que han llevado a sus hijos a colegios privados católicos en Cataluña en los que no les adoctrinan políticamente. Tengo un amigo que es un socialista convencido, profesor de Filosofía, que reconocía que, si le

hubieran dicho hace treinta años que iba a meter a sus hijas en un colegio privado, no se lo creería. Pero ahora se deja una buena parte del sueldo para que las niñas aprendan castellano y no se conviertan en robots independentistas.

¿Hay adoctrinamiento en Cataluña, Baleares y la Comunidad Valenciana?

Cataluña es un ejemplo de cómo la educación se utiliza para el adoctrinamiento nacionalista. He revisado varios libros de texto en lengua catalana y está fuera de duda de que hay adoctrinamiento en ellos. Por ejemplo, en uno de los manuales de Lengua y Literatura Catalana de la editorial Anaya para 1º de Bachillerato en Baleares, se pueden observar varios rasgos que indican cómo se establece una relación entre la lengua y el territorio. Se utiliza un «nuestro» para lo catalán con el fin de crear una identificación emocional. Las ilustraciones corresponden siempre a autores catalanes o son fotografías de paisajes hermosos de Cataluña y Baleares. En las cronologías, el catalán siempre aparece destacado, mientras que el castellano figura junto al inglés, el francés y el italiano, como si se tratase de una lengua extranjera. Si un foráneo lee este libro, no se entera de que Cataluña forma parte de España, sino que pensará que son dos países distintos y que Cataluña está al nivel de Francia o Italia.

Además, hay una falta de proporción y de respeto por lo que está generalmente aceptado como dato histórico. Normalmente, los hechos pasan a través de una serie de comprobaciones y cuestionamientos y se llega a obtener una visión, a lo mejor provisional, pero, en todo caso, la mejor posible. Y se concluye que es el dato histórico que se debe enseñar. Pero hay algunos libros que son proselitistas e intentan dar a los alumnos una idea de la Historia que no es la que los expertos han consensuado. La escuela está dejando de tener el respeto por el conocimiento, que debe ser la base de la institución educativa. Nos estamos cargando su razón de ser cuando a los alumnos les damos opiniones, y no hechos. El adoctrinamiento no quiere crear una persona intelectual, sino de partido.

¿Puede ponerme otro ejemplo?

La Real Academia de la Historia considera que 1714 no puede entenderse exclusivamente como un conflicto entre España y Cataluña, que es la interpretación que le da el nacionalismo. Pero, cuando en 2014 estuve en una exposición en el Museo de Historia de Cataluña, vi a una profesora que les explicaba a sus alumnos de diez

años la Guerra de Sucesión de forma victimista y haciendo hincapié en lo emocional, no en lo intelectual. «Mirad lo que nos hicieron los españoles», les decía, a modo de denuncia.

Este abuso de lo emocional parece ser uno de los grandes problemas de nuestro tiempo.

Son más importantes las actitudes que los hechos y se da más énfasis a la emoción que a la razón, hasta en la escuela. La escuela resulta un lugar para aprender actitudes y ciertos métodos de trabajo. Las nuevas pedagogías son una forma de decir que el conocimiento no importa tanto como estar a bien con los compañeros y sentirse a gusto. Todo va en la misma dirección.

En sus libros advierte de que la ausencia de conocimientos lleva a los jóvenes a pensar que tienen el mundo en su contra. Lo vemos en Cataluña, en ese relato del victimismo que realiza el independentismo, que se presenta como un pueblo oprimido que acumula todo tipo de afrentas por parte del Estado español. Lo avisa también el historiador británico John H. Elliott: «El pueblo queda ensimismado y adopta una postura de agravio pensando que todos los desastres han sido culpa de otros». Lo que ocurre en Cataluña lo vemos, en otra escala, en la escuela de hoy: alumnos que no se cuestionan nunca a sí mismos ni se exigen esfuerzos; que no asumen, en suma, su responsabilidad.

Esto tiene que ver con lo de considerar a las personas como miembros de un grupo y no pedirles responsabilidades de forma individual. En la escuela tradicional las cosas estaban más claras: cada alumno tenía la obligación de aprender la lección para el día siguiente y eso se comprobaba mediante unas pruebas escritas en las que en seguida se evidenciaba si sabía o no sabía, y el estudiante asumía las consecuencias en uno u otro sentido. Pero luego todo esto pierde peso a ojos de las autoridades. A los alumnos comienza a decírseles que entre distintas actividades pueden escoger la que más les guste y entonces ya no puede haber evaluaciones objetivas, porque las tareas que han hecho son muy diferentes unas de otras. Ya no está tan claro lo que deben aprender. Y se abre la posibilidad a que el alumno argumente que no ha aprendido porque no le han enseñado bien, o no ha tenido apoyos, o no le han dedicado el tiempo suficiente. El estudiante se convierte en víctima y la escuela, la sociedad o, en último extremo, el sistema se convierten en los culpables.

Me está hablando del modelo Logse y de su secuela, la LOE. El profesor José Sánchez Tortosa decía que totalitarismo y

relativismo son dos momentos de la misma secuencia, que se trata de un movimiento pendular. Aseguraba que la laxitud política y jurídica de la LOE habría posibilitado que el nacionalismo se adueñe de la escuela.

Al Estado le ha faltado coraje para intervenir cuando se observaron los primeros síntomas. Seguramente los políticos del momento pensaron que tenían otras cosas más importantes que hacer y les faltó energía para enfrentarse a los nacionalistas. Tanto el PP como el PSOE han escondido la cabeza debajo de la tierra como un avestruz y erróneamente han creído que, si no hacían nada, el adoctrinamiento iba a desaparecer. Ha habido falta de energía para tomar medidas. No creo que nadie considere aceptable el adoctrinamiento, pero no han querido mojarse.

¿Qué puede hacer el Estado a estas alturas?

Defender la lengua que comparten los españoles y en la que se basa la convivencia del país. Habría que poner una prueba de selectividad en común, exactamente la misma, para todos los alumnos de España, y en castellano. Con un examen así se unificaría el nivel, pues todos los estudiantes tendrían que estudiar la materia que entra en la prueba. El sistema sería más justo que el que hay ahora, porque la selectividad actual tiene diferentes grados de dificultad, lo cual vulnera el derecho de los estudiantes a ser evaluados según criterios comunes para todos. El Estado también podría establecer comisiones de expertos que dieran el visto bueno a los libros de texto. No se trata de imponer cierto libro, pero sí de descartar aquellos manuales que no presenten las suficientes garantías de objetividad.

¿A usted, que ha dado clases de lenguas, qué le parece el modelo de inmersión lingüística que hay en Cataluña?

He oído un montón de ejemplos de cómo se acosa a los castellanoparlantes y cómo se intenta borrar toda presencia de la lengua castellana en las escuelas de Cataluña. La situación escolar en esta autonomía es problemática. Los alumnos no aprenden bien castellano, que es la lengua oficial. Para llegar a dominar una lengua en su forma culta, los jóvenes necesitan muchas horas de lectura y escritura, y no es suficiente con lo que se les da ahora. Como ha demostrado una investigación recientemente realizada por Jorge Calero, catedrático de Economía Aplicada de la Universidad de Barcelona, los estudiantes castellanoparlantes logran resultados escolares menos buenos en PISA, lo que evidencia que la inmersión les perjudica. Este modelo lingüístico vulnera los derechos de los alumnos

y de las familias porque genera desigualdad y desfavorece a unos alumnos respecto a otros. El Estado debería poner fin a la inmersión obligatoria y los padres deberían tener el derecho a elegir la lengua en la que escolarizar a sus hijos.

¿Cuántas horas de aprendizaje se necesitan para dominar bien una lengua?

¿De lengua materna? Se cree que un niño de tres años habrá escuchado hablar en su lengua entre diez y treinta millones de palabras. Después, con cada año, oye más palabras y llega a dominar muchas más. De manera general, aprender bien una lengua necesita mucho tiempo, ambientes variados, estudio de vocabulario y gramática, y expresión oral y escrita corregidas por un profesor. Cuando se trata de una lengua extranjera, tenemos una parte muy pequeña del tiempo del que disponemos en nuestra lengua materna, y esa es una de las razones por las que no llegamos a la misma perfección.

Si los alumnos de Primaria aprenden en castellano solo dos o tres horas a la semana y el resto del tiempo que están en el colegio estudian en catalán, ¿pueden dominar el castellano?

La respuesta es muy fácil: no. Para dominar una lengua de una manera segura hay que oírla constantemente, leerla, escuchar a los profesores cultos explicar su materia en esa lengua, aprender palabras técnicas en los libros de texto y palabras de diferentes ambientes sociales en la literatura. El alumno debe leer en la lengua en su tiempo de ocio para ampliar su vocabulario y llegar a dominar completamente la sintaxis y los matices de las palabras.

Es obvio que el propósito no es que los alumnos catalanes sepan castellano, sino desplazar el castellano de su situación de lengua común para todos los españoles.

Las estadísticas oficiales de la Generalitat aseguran que los alumnos en Cataluña acaban la enseñanza obligatoria sabiendo igual de bien castellano y catalán. Así lo defiende también la ministra de Educación, Isabel Celaá.

No se puede tener el mismo nivel de castellano estudiando en esta lengua solo dos o tres horas a la semana frente a alumnos de otras regiones que dedican veinte horas. Incluso en los países y comunidades autónomas que no tienen lenguas cooficiales, los profesores se quejan de que ya no se maneja la lengua como antes,

porque han cambiado las costumbres de lectura y la intensidad del trabajo dentro del colegio, y los alumnos se pasan las tardes viendo series en inglés. En Cataluña los chicos no son diferentes. Si en ese contexto mezclas catalán y castellano, no se puede aprender el suficiente nivel de castellano para manejarlo en un nivel culto.

¿Qué medidas pondría en marcha en relación a la lengua?

Estamos en una situación muy extrema. Como primer paso, yo propondría la posibilidad de que los padres en Cataluña pudieran elegir entre el castellano y el catalán como lengua vehicular de aprendizaje. No combinadas, sino que necesariamente tuvieran que escoger una u otra, y siempre estudiando la otra como asignatura. A largo plazo, creo que se debería dar más énfasis al castellano, que es la lengua común. Pero tal y como están los ánimos ahora, creo que lo mejor es que se pueda elegir, como medida de protección para las familias castellanohablantes.

Pero lo que dice la Justicia es que ambas lenguas deben tener presencia en el aprendizaje en proporción razonable; es decir, no sería correcto que hubiera que elegir entre una y otra lengua. El Tribunal Superior de Justicia en Cataluña habla de un 25% de horas en castellano, que equivale a dos asignaturas. Lo que las familias castellanohablantes que reivindican sus derechos lingüísticos están pidiendo es al menos una materia más en castellano a añadir a la de Lengua Castellana y Literatura, que es prácticamente la única que se da en castellano ahora.

Si se va a dividir el tiempo de aprendizaje entre el castellano, el catalán y el inglés, los alumnos pueden adquirir cierto nivel de las tres lenguas, pero no un dominio realmente adecuado de ninguna de ellas y se van a confundir. Para emplearse, por ejemplo, de dependiente en un comercio quizá no es tan importante, pero si el joven quiere ejercer un trabajo intelectual, ser periodista o trabajar con la lengua, necesita sentirse seguro. Si se divide entre castellano, catalán y otras lenguas como inglés o francés, el riesgo es que haya inexactitudes en la expresión. Lo que ocurre, al final, es que esas personas acaban prefiriendo comunicarse de forma oral y evitan la escritura y la lectura, porque no tienen suficientes horas de lectura ni en una lengua ni en otra; así que la inmersión obligatoria repercute directamente en la vida intelectual. Lo que digo puede sonar contundente, pero estoy convencida de que todo esto va a condicionar comportamientos futuros. Especialmente perjudicará a los jóvenes procedentes de familias con bajo nivel sociocultural, cuya base lingüística es menos firme. Al final, el modelo lingüístico genera desigualdad y perjudica a

la igualdad de oportunidades. La contienda política tiene consecuencias en la conformación intelectual de los jóvenes.

Entonces, ¿está en contra de los sistemas de aprendizaje bilingües o trilingües que defienden el PP y Ciudadanos?

Sí, porque este reparto solo da buen resultado en los alumnos con apoyo en casa y con un refuerzo lingüístico y cultural, por ejemplo, durante las vacaciones. Un programa de este tipo es una pesadilla para un alumno con el más mínimo problema. El hecho de que los adultos no se pongan de acuerdo no es razón para someter a los niños a algo tan imposible para ellos.

España es el único país del mundo, junto a las islas Feroe, donde los españoles no pueden aprender en su lengua oficial.

La situación actual es absurda, y por eso hay que criticar a los sucesivos gobiernos, tanto del PSOE como del PP, que no han sido capaces de intervenir. Viéndolo desde fuera, resulta muy difícil entender cómo ha podido desarrollarse la situación actual en Cataluña.

¿Cómo se ve desde fuera?

El nacionalismo, especialmente la Generalitat de Cataluña, ha hecho una propaganda intensiva en el extranjero y eso ha permitido que tengan muchos simpatizantes. Si escribes algo que modifique un poco la imagen del paraíso catalán oprimido por los españoles, te dicen que no puedes intervenir e incluso te atacan. Algunos lo entienden como una cuestión de mayorías y minorías; piensan que las minorías siempre están oprimidas y que las mayorías siempre son malas. Es un esquema en blanco y negro que no se corresponde con la realidad y hay que darles ejemplos de que ni Cataluña es un estado oprimido ni los derechos de las minorías están en peligro.

¿Lo ha vivido personalmente?

He escrito algunos artículos en la prensa sueca sobre el problema catalán. Después de publicar alguno de ellos, un grupo de catalanes partidarios de la independencia afincados en Suecia me respondieron diciendo que ellos sabían mucho mejor que yo cómo estaba la situación por ser catalanes. El redactor jefe del periódico me dijo que iba a publicar su carta y me dio la posibilidad de escribir una réplica. Lo hice y en ella puse más ejemplos de lo que yo misma he observado en Cataluña.

¿De quién deben ser las competencias educativas? ¿Del Estado o de las comunidades autónomas?

La educación es una cuestión del conjunto del Estado, porque es como la política exterior, la defensa, la policía o las carreteras, una competencia fundamental que pone orden en la sociedad y en la administración. Y no un instrumento de los partidos, como es ahora.

¿Es partidaria de cambiar la Constitución para recentralizar las competencias educativas?

Sí, lo soy. Fue un error, desde el comienzo, entregar las competencias educativas a las comunidades autónomas y se debería subsanar. Hemos visto que se han comportado como si fueran estados independientes y con el dinero de todos los españoles han llevado a cabo una política agresiva contra el Estado, como si el Estado fuera su enemigo.

¿Qué ha traído la transferencia de competencias?

En un congreso educativo que estuve con representantes de las diecisiete comunidades autónomas, me reconocían que eran como representantes de diecisiete países: cada uno va a lo suyo y es difícil ponerse de acuerdo. ¡Las editoriales hacen prácticamente diecisiete libros de texto diferentes para cada asignatura y curso! Multiplicar por diecisiete algunos esfuerzos no mejora el resultado y, además, genera desigualdad.

En *Education and State Formation, Europe, East Asia and the USA*, el británico Andy Green constata que, cuando se forma un Estado, la educación es uno de los pilares sobre los que se construye una conciencia nacional. Y de estos mecanismos se han servido Prusia, la Francia napoleónica y mi país, pero hace mucho tiempo, y es lo que quieren hacer ahora en España los nacionalistas.

En Suecia, como el protestantismo decía que un buen cristiano tenía que tener contacto con Dios a través de la Biblia, le daban mucha importancia a la lectura y había un alto porcentaje de la población que sabía leer a finales del siglo XVII, porque el pastor les hacía pruebas de lectura una vez al año. Esto facilitó, a su vez, el ordenamiento del Estado y la forma de organizar la vida militar y social o los impuestos. Todo iba de la mano y la base de todo era la lectura. La educación es la base para la organización de un Estado y el sistema de transferencia de competencias ha dado a los nacionalistas el arma ideal para sus propósitos. Lo que hacen, en realidad, se ha hecho antes en otros países, pero lo anormal es que se haga en contra del Estado al que pertenecen y a la vista de todos y con el dinero de todos.

¿Cuál es el propósito de la escuela?

La misión que tiene la escuela es proporcionar conocimientos y destrezas a los alumnos para que puedan desarrollarse, ganarse la vida en el futuro y desenvolverse como ciudadanos en la sociedad. Y orientar a los estudiantes sobre lo que ocurre en el mundo y también enseñarles las formas de usar la escritura, la lectura y los números. Es a la vez para que puedan entender mejor lo que ocurre y aprendan a comportarse dentro de un grupo. La escuela es, al mismo tiempo, aprendizaje intelectual y socialización.

¿Cree que uno de los objetivos de la escuela es que el niño aprenda por sí mismo a preguntarse el porqué de las cosas?

La verdad es que no todo el aprendizaje sale de forma espontánea del niño, sino que mayoritariamente procede del contexto escolar. Dentro de ese contexto sí hay lugar para hacerse preguntas, pero casi siempre la iniciativa surge de los adultos. Es muy romántico —pero en el fondo resulta muy difícil— pensar que todo el aprendizaje pueda venir de todos los niños. Algún niño es curioso a propósito de algo de vez en cuando, pero no todos los niños son curiosos todo el tiempo a propósito de todas las asignaturas.

Entonces, ¿está en contra de que el niño tiene que hacer su propio proceso de aprendizaje?

Sí, estoy en contra. Es algo que suena bien, pero resulta contrario a lo que sabemos sobre educación y al ideal de enseñarles un mínimo a todos. Si les damos a los alumnos toda la responsabilidad de tomar la iniciativa, habrá muchos que no harán nada porque no se les ocurrirá qué hacer. Si el niño no quiere vestirse, vamos a dejar que no se vista; si no quiere aprender a comer bien, vamos a esperar que se le ocurra aprender a comer bien; si no quiere mirar a un lado y a otro antes de cruzar la calle, vamos a dejar que le atropelle un coche. Esta es una idea romántica que viene de Rousseau, que decía que todo aprendizaje debía salir del alumno. En su *Emilio*, este joven iba aprendiendo un poco de aquí y un poco de allá, pero se notaba que no tenía que ganarse la vida cuando fuera mayor porque era rico.

Hay una tendencia a proponer que el alumno vaya documentándose en función de sus intereses, pero es imposible informar sobre lo que es importante sin enseñar la materia. Se supone

que va a poder encontrar un material interesante sobre algo que todavía no conoce e integrar los datos encontrados por él mismo entre sus conocimientos anteriores. Lo veo muy complicado, sobre todo con grupos de veinticinco alumnos con conocimientos previos diferentes. Lo que se puede hacer es enseñar el mismo programa a todos, pero exigiendo que todos estudien y sigan el ritmo de aprendizaje del grupo.

¿La escuela debe ser solo instrucción o debe formar al alumno en otros ámbitos de su vida?

Si quisiera ser políticamente correcta, diría que la escuela debe formar ampliamente al alumno. Yo creo que debe formarlo ampliamente en el sentido de que se deben incluir el Arte, la Música o la Educación Física. Pero estas asignaturas se aprenden también con instrucción. Formación es un concepto más amplio que instrucción y no siempre conlleva decir exactamente en qué van a consistir las cosas. Debe haber enseñanza de materias teóricas, prácticas y artísticas.

En el fondo, hay mucha confusión sobre la tarea que debe desempeñar la escuela. Los padres modernos, sobre todo si trabajan los dos, entregan muchas veces al colegio una parte de la educación que deberían hacer en casa. Y por parte de la sociedad hay cierta tendencia a pensar que la escuela va a formar de manera más completa al alumno y así todos van a recibir lo mismo y van a ser más iguales de adultos.

Pero estamos en una situación en la que se diluye la visión de lo que debe enseñar la escuela, porque se está perdiendo la idea de lo que los alumnos deben aprender. Antes estaba claro porque la sociedad tenía un plan sobre lo que debían aprender los alumnos a diferentes edades. Ahora el maestro de Primaria debe preguntarle al estudiante: «¿Qué quieres hacer?», y después tiene que acomodarse a sus preferencias.

Se habla de individualización, pero, en realidad, es el profesor acomodándose al alumno. No se trabaja en torno a la lección del maestro, sino al proyecto personal del niño, con el apoyo del profesor, que se convierte en un facilitador. Se busca, por encima de todo, la felicidad del alumno, pero no se valora el arte del aprendizaje. No se piensa que los alumnos van a necesitar unas técnicas y conocimientos concretos en el futuro, sino que van a la escuela para pasar un rato agradable.

¿Cómo se da la clase ahora?

Pongamos el caso de la asignatura de Educación Física. Antes casi siempre había un programa y los estudiantes debían practicar un poco de fútbol, baloncesto o voleibol, aprender a saltar el potro… Había una serie de técnicas que debía aprender el alumno según la edad en la que se encontraba y la nota se ponía en función de si había conseguido dominar o no esas técnicas y había logrado las metas a través de pautas concretas de verificación. Hoy se ofrecen a los alumnos diferentes opciones para que elijan algo que les divierta a la vez que hacen ejercicio. Unos harán voleibol, otros jugarán al fútbol y otros harán otra cosa. No es tanto que aprendan técnicas concretas como que hagan ejercicio según su interés y su voluntad. El objetivo de la instrucción —es decir, que aprendan unas técnicas determinadas — y la evaluación para comprobar si han aprendido o no esas técnicas se han diluido dentro de la idea de que la escuela se debe acercar al alumno y el alumno debe decidir lo que le gusta. Es como si pudiera decidir que, si no le gusta, no va a participar.

Y así se hace la elección también en otras materias teóricas. Se ve en la Historia, donde a veces a los alumnos se les invita a elegir qué revolución quieren estudiar, si la Revolución Francesa, la Revolución Americana o la Revolución Rusa. Cada uno estudia la revolución de su interés y después los alumnos escriben un ensayo y hacen una pequeña presentación en clase. El alumno que se centra en la Revolución Francesa puede estudiar solo la historia de Napoleón, o el alzamiento del pueblo en París o el constante aumento del precio del pan. La nueva tendencia no es que el alumno aprenda la Historia de forma general y que sea la misma para todos, sino que se aproxime al tema, elija algo según su interés y aprenda a trabajar de forma individual o en equipo.

Es algo que se puede llamar la Nueva Pedagogía, que ha adoptado ciertos rasgos de la posmodernidad y que tiene como objetivo no que los chicos adquieran conocimientos de forma medible sobre Historia, aprendan determinadas técnicas o retengan algunos datos, sino que aprendan métodos de trabajo y estén ocupados y contentos. Simplemente pasan el tiempo con algo que tiene que ver con la Historia, pero así no adquieren una base profesional para profundizar en esta materia, porque lo esencial son los métodos de trabajo y la socialización. Y no hay mucha diferencia entre el buen alumno y los demás, porque, dado que todos hacen algún tipo de tarea, aparentemente las diferencias se diluyen. Solo aparentemente.

¿Está hablando del famoso aprender a aprender? Es decir, ya

no importa lo que se aprende sino el proceso de aprendizaje en sí. Y por eso es lo mismo estudiar la Revolución Francesa o los reyes godos que aprender con un cómic.

La meta de la buena educación es lo que se aprende, pero en una educación como la que acabo de describir la meta es otra y no se dice; tiene un objetivo más social y político. Hay sistemas educativos en los que el aprendizaje no es lo esencial. No es que no se quiera que los alumnos aprendan, pero lo importante para los que proponen este tipo de enseñanza es que todos los críos estén juntos y sean iguales.

Quizá la instrucción ha adquirido mala fama, porque se considera algo un poco mecánico, reiterativo y automatizado, insuficiente para las exigencias de nuestro tiempo.

La instrucción ha perdido popularidad por varios motivos. Se desconfía de la instrucción porque se desconfía de la obediencia. Después de la Segunda Guerra Mundial, se extendió la idea de que la obediencia del alumno durante el proceso educativo podría llevar a una tendencia a aceptar las consignas políticas dictatoriales, una idea errónea. Aprender de la instrucción y después automatizar lo aprendido no tiene nada de malo. Al contrario, si se aprende algo esto deja libre la memoria de corto plazo para las tareas creativas y de pensamiento crítico.

La escuela aspira ahora a ser paidocéntrica, con el alumno en el centro del aprendizaje. Eso puede tener sus cosas malas, pero ¿no ve más efectivo que el alumno busque la información para convertirla después en conocimiento que limitarse a recibirla de forma pasiva por el profesor?

Eso es engañoso. Formular que hay que poner al niño en el centro del proceso de aprendizaje es trivial, porque el niño necesariamente está en el centro del aprendizaje. Sin embargo, lo que se quiere decir es que la enseñanza no debe basarse en algo decidido de antemano por el Estado o por el profesor. Entramos otra vez en un concepto utópico, porque lo que debe aprender el alumno necesariamente es algo que está fuera de él. Es un conocimiento que le ha llevado a la Humanidad miles de años elaborar. Y se trata de algo antinatural; no hay un instinto biológico que nos hace aprender a leer, sino que lo hacemos porque consideramos que las personas que no aprenden a leer quedan fuera de la sociedad.

A la mayoría de los niños no les gusta el enorme esfuerzo que supone aprender a leer, algo que se entiende porque aprender a leer es

uno de los esfuerzos intelectuales más grandes que hacemos en nuestra vida. ¿Y cómo alguien de cinco o seis años puede estar saltando de alegría por tener que hacer este esfuerzo? Tenemos que presionar un poco. Podemos intentar ayudar diciéndole: «Los niños de siete años ya saben leer, ¿quieres ser como ellos?». O: «El grupo ya ha aprendido. ¿Quieres aprender tú también?». O: «Aprende a leer porque así se pondrán muy contentos tus padres y la maestra». Lo mismo sucede con aprender a nadar, aprender a tocar la guitarra o aprender a montar en bicicleta. Los primeros pasos no necesariamente son muy divertidos y cuestan; la utilidad y el interés llegan más tarde.

¿Qué tiene de malo intentar que las cosas sean divertidas?

Nada. Pero cuando se habla de divertirse en la educación, se convierte lo accesorio en lo principal. El dilema actual es que los profesores tienen grupos de alumnos de niveles muy diferentes y se les exige ganarse a estos niños para que no se aburran y no hagan barbaridades en el aula. Así, lo académico queda subordinado a una educación basada en la atención a la afectividad del estudiante, es decir, a su felicidad. Volvemos a esa idea de que el aprendizaje tiene que gustar al niño y de que este tiene que elegirlo por voluntad propia. Esto es irrealizable si, al mismo tiempo, decimos que hay que aprender ciertas cosas en la escuela obligatoria. Y resulta absolutamente imposible combinarlo con la idea de una misma educación para todos. Así que el igualitarismo educativo está absolutamente reñido con la idea de dejar que el alumno elija. Son ideales contradictorios, aunque se utilicen juntos, y de ahí viene el cortocircuito que hay en la escuela actual.

¿Qué es el igualitarismo educativo?

La idea de que todo el mundo debe aprender lo mismo, al mismo ritmo y en la misma aula, y, sobre todo, que el resultado sea similar.

¿Se refiere al llamado modelo comprensivo, en el que todos los alumnos aprenden lo mismo hasta los dieciséis años?

Sí. La llamada escuela comprensiva, que a veces se llama colegio único, tiene ese ideal. Empezó en el Reino Unido hacia los años cincuenta. Con el término *comprehensive* se señala una escuela en común, la misma para todos, como una aspiración política. Contiene la idea de prohibir otros tipos de escuelas para que no haya más que una, igual para todos.

El modelo va bien hasta los once o doce años, pero es muy difícil

que funcione en la adolescencia, porque en esa edad se disparan las diferencias entre los alumnos tanto en capacidades intelectuales como en madurez, intereses, gustos, voluntad y ritmos. Así que, cuando hablamos de crisis en la escuela, casi siempre estamos hablando de la ESO. Ni Primaria ni Bachillerato son tan problemáticos como lo que ocurre en esta etapa.

¿Por qué?

Porque en Primaria todavía están orientándose en el mundo del aprendizaje escolar y después de la ESO se les permite elegir. En la ESO, los alumnos son muy diferentes en todo, pero les ofrecemos el mismo programa y además les decimos que, como es gratuito, deben estar agradecidos.

En la ESO es donde se produce el abandono escolar temprano, que es el principal problema que tiene la escuela española. ¿Qué les pasa a los alumnos en esta etapa? ¿Por qué no quieren seguir estudiando?

Desconectan porque no están a gusto, porque el sistema único no les funciona. Quizá no han aprendido bien durante los primeros años de escolarización. No leen con fluidez y entonces la lectura se convierte en una trampa: no les gusta leer porque no entienden bien y no les gusta leer en voz alta porque temen cometer errores. Ven que otros lo hacen mejor y más rápido y no quieren competir en algo en lo que se sienten vencidos de antemano.

En defensa de estos alumnos, yo diría que para ellos es una experiencia muy desagradable; me parece negativo e irresponsable por parte de la sociedad adulta ofrecer un mismo programa para todos.

Algunos países asiáticos, como Singapur, China, Japón o Corea del Sur, donde hay un fuerte apoyo social a la escuela y al alumno, consiguen mediante la estrategia del palo y la zanahoria que muchos alumnos estudien y consigan adaptarse mejor. Son sociedades con una fuerte estima por el estudio, donde hay un apoyo social que hace avanzar más a los que tienen menos interés. Logran excelentes resultados gracias al esfuerzo individual del alumno dentro de un marco social. Es una ayuda para aprender el que tanto los profesores como los padres, los abuelos, los vecinos y los compañeros esperen del alumno que aprenda.

Por el contrario, en el mundo occidental, que es ahora de bienestar y donde todo debe ser divertido y supuestamente se puede

escoger todo, no es extraño que los jóvenes digan: «A mí no me gusta y esto no lo hago». Porque la sociedad adulta moderna, en la que constantemente se está transmitiendo el mensaje de que hay que hacer lo que a uno le gusta, no tiene argumentos para obligar al alumno que no quiere estudiar.

Yo defiendo que, en la práctica, en las naciones asiáticas que están en la cumbre de PISA se genera más equidad que en España y otros países que buscan conseguirla a toda costa. No se trata de buscar primero la equidad, sino que la equidad está servida a través del respeto por el conocimiento y por la escuela, exigiendo a todos que se esfuercen.

Algunos consideran que no fue buena idea ampliar, con la Logse, la obligatoriedad de la educación hasta los dieciséis años en España.

En Finlandia existe la obligación de aprender y en España existe la obligación de ir a la escuela; es decir, todos los alumnos deben ir al colegio de forma obligatoria hasta los dieciséis años. Pero cada vez más chicos se rebelan y hacen lo posible por no acudir. Estoy a favor de esta escolarización hasta los dieciséis años, pero también defiendo que debe haber diferentes opciones para que los alumnos avancen tanto como sea posible sin tener constantemente al lado a compañeros que les sacan ventaja. ¿Nos gustaría a los adultos que nos obligaran todo el rato a competir con personas que son mejores que nosotros? Pues eso es lo que les hacemos a los jóvenes. Por otro lado, ven que si no van a la escuela tampoco sucede nada dramático; como mucho va un asistente social a hablar con sus padres y poco más. Decimos que la escolarización es una obligación legal, pero en la práctica no lo es.

Hay colegios donde, si los alumnos faltan a clase, primero se llama por teléfono a su casa y luego se avisa a agentes tutores de la Policía, que van a su domicilio a buscarlos.

Pero, ¿y qué ocurre después? ¿Cambian? ¿Empiezan a esforzarse? ¿Y si no están en casa? ¿Se les ofrece programas con exigencias adaptadas a su situación? Si se trata de familias recién llegadas a España, sería importante que la nueva sociedad muestre que las leyes son leyes y hay que obedecerlas. La sociedad receptora debería replantearse su política de acogida si, al ofrecerles educación gratuita, los alumnos ni siquiera se molestan en acudir. Y los padres no se molestan en enviarlos.

Habría que intentar prevenir el problema antes de que se

produzca para que sean ellos los que vayan de propia voluntad, con interés y con ganas. ¿Por qué no tienen interés?

Porque la creencia de que todo el mundo es igual choca con la realidad de que hay alumnos que tienen necesidades especiales y necesitan aprender otras cosas. A veces el problema viene de la lengua. A un alumno de quince años que ha llegado de otro país le colocan, por ejemplo, con críos de trece años que hablan en otro idioma y supuestamente debe captar del aire lo que se enseña e igualarse con ellos, o aprender con unas cuantas clases de apoyo. A veces puede hacerlo si es un chico muy despierto, se esfuerza y recibe apoyo en casa. Pero muchas veces no lo consigue, porque simplemente no entiende todo lo que dicen, no logra ponerse al día y se siente incómodo. Se le hace un calvario estar en el aula y no entender nada. Y, en vez de acercarse a los niños del país de acogida, los evita y se junta con jóvenes de su país de origen.

¿Y qué se podría hacer?

A mi modo de ver, la escuela debería ver quién es el alumno y qué es lo que necesita para avanzar, pero eso significa organizar grupos diferentes y juntar a los alumnos según sus necesidades y su nivel de conocimientos, como hacen en Singapur. Existe un prejuicio contra la idea de organizar grupos diferentes porque, en el fondo, significa reconocer que no todos los alumnos son iguales. Pero es ficción que los estudiantes recién llegados de otros países puedan hacer lo mismo que los compañeros de la misma edad. Los hay que alcanzan un nivel semejante si trabajan mucho, pero otros no. Los hay que reciben apoyo y estímulo en la casa, pero esa no es la situación generalizada.

¿No es mejor darles atención individualizada pero mantenerlos en la misma clase?

Eso es lo que se dice, pero ¿cómo va a dar atención individualizada un profesor que tiene veinticinco alumnos en clase? Eso significa tener que dar la vuelta a lo que es la enseñanza. Lo lógico es tener clases de diferentes niveles y animar a los alumnos a estudiar y a seguir avanzando.

¿Con aulas de quince niños funcionaría la atención individualizada?

El problema no es tanto el número de alumnos por aula como el orden y el esfuerzo que se pueden exigir. Si no se puede exigir orden y

esfuerzo, con cinco alumnos por clase ya es mucho. Si hay muchos alumnos que no están al nivel que deberían estar, el profesor no da abasto con quince. Con un solo niño se puede echar a perder la concentración de los demás. En los países del este asiático se enseña a clases de cincuenta alumnos, pero son estudiantes que aceptan la disciplina y la aprenden desde el primer momento en la escuela.

¿Y si se ponen dos profesores en un aula, como se hace en muchos colegios?

Lo de poner a dos profesores es un invento para salvar el igualitarismo. Se puede hacer, pero habrá, como mínimo, un murmullo constante en el aula que cansará al alumnado. Se necesita el doble de docentes y la masa salarial se duplicará.

Pero el ejemplo positivo de los semejantes, sobre todo si son mejores, anima al alumno a superarse y a crecer. Mientras que, en los grupos separados, se corre el riesgo de crear compartimentos estancos de los que es difícil salir. Si al estudiante le ponen en el grupo C, que es el de los rezagados, suele comportarse exactamente como se espera de él, y esto se convierte en un estigma. Acaba conformándose con la etiqueta y se queda ahí para siempre.

Eso se dice, pero sin tener en cuenta que un alumno al que han puesto en el grupo C puede salir de él trabajando en casa. Puede presentarse en el colegio y decir: «Yo quiero pasar al grupo B, hacedme una prueba para ponerme en él». Y después puede pasar al A. No hay nada que lo impida. Esta idea que se repite no cuenta con el factor del esfuerzo del alumno y se limita a defender que es el ambiente el que va a hacer que mejore el estudiante.

La idea viene de un concepto colectivista del individuo que sostiene que, como pertenecemos a un colectivo, existen muchas probabilidades de que todos seamos como ese grupo. Y por eso tenemos que colocar a todos los niños en los mejores colectivos, que automáticamente dejan de ser los mejores porque están todos los alumnos en ellos.

En realidad, se trata de una visión antieducativa, porque lo verdaderamente educativo es el esfuerzo que realizan los seres humanos para transformarse a través del estudio en personas con más conocimientos y más capacidades. Por el contrario, esta visión antiesfuerzo mantiene que la educación es algo que otros te hacen y que depende de en dónde te colocan, y que por estar donde estás te va

a ir bien o mal. Si tienes suerte, y puedes colocarte en un buen grupo, te irá bien. Si no, eso condicionará tus resultados. Pero tú no tienes la culpa, la culpa la tienen los que te colocan allí.

Resultan llamativas las diferencias entre Occidente, que es muy socialista en educación, y los países del este asiático, que, a pesar de su situación política, son más liberales que en Europa. Si en Oriente no le va bien a un alumno, nadie piensa que la culpa es del ambiente, sino que están convencidos de que la persona es responsable de sus resultados.

Yo creo que el ambiente sí que influye.

Sí, influye, pero es un condicionante que se puede romper, y esto raramente se contempla.

¿Pero cuánto cuesta romperlo?

Cada uno debe responsabilizarse de lo que hace. Recuerdo una entrevista a unos presos de EEUU a los que les preguntaban qué responsabilidad tenían en lo que hicieron y respondían que siempre se podían haber alejado del lugar en el último momento. Antes de cometer el delito, siempre existe la posibilidad de echarse para atrás. En el mundo de la educación circula la idea errónea de que el niño de ahora no tiene ninguna responsabilidad, sino que el responsable es el ambiente o la sociedad. En Suecia, mi país, se dice que la responsabilidad es del profesor, que debe motivar, activar, concretar, individualizar y promover la colaboración. No se habla de la responsabilidad del propio alumno o de los padres.

¿Por qué cree que dar apoyo individualizado a los alumnos más rezagados no funciona?

El apoyo educativo no consigue que un niño aprenda si se le presenta el aprendizaje como una posibilidad, y no como una obligación. Si un alumno de diez años todavía no sabe leer, es poco probable que aprenda si no presta atención. Su tarea es doble, en realidad: aprender lo que no aprendió antes y aprender lo que aprenden en ese momento los demás alumnos. Podemos poner a su lado a un adulto para ayudarlo, pero esto no garantiza que escuche y aprenda.

En la escuela asiática se dice a los padres: «Esto es lo que exigimos que sepan los alumnos y su hijo no lo sabe, así que, por favor, trabaje con él». Hay un ambiente social en el que todos están de acuerdo en que los niños deben esforzarse y, si el alumno no ha

logrado un buen resultado, es porque no se ha esforzado y entonces tiene que trabajar más en casa.

El sistema occidental muestra una buena voluntad hacia el niño, pero le quita responsabilidad tanto a él como a su familia y entrega esa responsabilidad a la escuela a un precio muy alto: el de la desorganización del sistema de aprendizaje. El resultado lo vemos en PISA, porque nuestros sistemas educativos son mucho más caros y rinden mucho menos. En los países del este asiático, la educación del niño es el asunto más importante de la familia, el tema central sobre el que giran las conversaciones.

¿Tampoco cree que funcionen estos recursos con los alumnos con necesidades especiales?

Depende de lo que se quiera decir con funcionar. Un alumno con bajo coeficiente intelectual necesitará muchísimas horas para aprender a leer. Aprenderá, pero le costará más seguir la enseñanza de la clase. A un alumno con problemas de concentración le ayuda tener un adulto a su lado, pero también hay que aislarlo para que no se distraiga. Lo que no se suele decir es que, con todos estos recursos, el alumno aprenderá algo, pero no se pondrá al nivel del grupo si no trabaja muchísimo en casa. Hay que distinguir entre la ayuda que tiene como propósito que el alumno pueda integrarse al grupo y la ayuda que intenta que el alumno aprenda por lo menos algo.

En uno de sus libros cuenta que, pese a que se tiende a creer que es una gran ventaja educativa haber nacido en el país donde se estudia, en EEUU les va mejor a los alumnos asiáticos que a los estadounidenses.

En general, las familias asiáticas llevan consigo desde su país de origen un alto respeto por la educación. Más que tener mucho dinero, el rasero de su éxito en el nuevo país es que los hijos salgan bien educados. No solo es un éxito en el sentido de notas altas, sino que parece haber un respeto genuino hacia el conocimiento por parte de los padres asiáticos inmigrantes. Y también se trata de tener en consideración el esfuerzo. Si un alumno tiene mala nota, los padres asiáticos piensan que no se ha esforzado lo suficiente, que la culpa es de él y no de la escuela. No echar la culpa a los demás ayuda a obtener un buen resultado. Además, muchos padres asiáticos pagan a profesores particulares para que sus hijos saquen notas más altas. Y tienden a mudarse a barrios donde hay escuelas buenas, algo que a otros inmigrantes ni se les ocurre.

Lo que ocurre es que las segundas generaciones de inmigrantes asiáticos, que ya no son inmigrantes, sacan peores resultados que las primeras.

Sí, los estudiantes de familias asiáticas asentadas en EEUU ven que a los nativos les va bien sin esforzarse tanto y se adaptan al ambiente. Quieren disfrutar más de su tiempo libre.

¿Hay aprendizaje sin esfuerzo?

Muy poco. Si tenemos a dos alumnos muy rezagados con dos profesoras y una es mejor que otra, es posible que el que tiene la mejor maestra aprenda más. Pero, sobre todo, aprenderá más quien más se esfuerce.

¿Cree que cualquiera que se esfuerza puede llegar a lo que se proponga?

Singapur tiene un buen lema: el sistema escolar ofrece a todos los alumnos la posibilidad de llegar al nivel óptimo para ellos. Significa que no necesariamente tienen que llegar todos al mismo nivel, ni que tiene que ser el nivel más alto, pero sí que cada uno tiene la posibilidad de desarrollarse y dar lo mejor de sí mismo. El sistema empuja a los alumnos a llegar a su nivel óptimo porque conviene al estudiante y a la sociedad que el chico se esfuerce. Este planteamiento me parece adecuado para el alumno, para la familia y para el entorno.

¿Cómo consiguen los países asiáticos que todos los alumnos se esfuercen mucho?

Por la presión social. La escuela, las familias y el Estado dicen la misma cosa. Es muy difícil que el niño diga que no quiere aprender, que no quiere ir al colegio, que quiere jugar al fútbol. Porque todos los adultos le responderán: «Puedes jugar al fútbol, pero después de haber terminado los deberes». No hay resquicio para desarrollar otra actitud. Ni siquiera hace falta discutir que el niño tiene que estudiar. En España el profesor tiene una clase de alrededor de veinticinco alumnos, da la lección y las instrucciones pertinentes, pero a determinados alumnos les falta tiempo suficiente para automatizar lo explicado en clase y deben trabajar en casa: ahí es donde dejan de tener conexión con el grupo. Lo que ocurre es que los padres no tienen fuerza para obligarles y, en vez de estudiar, dedican la tarde a ver la televisión o a Internet. Una de las grandes diferencias de la sociedad occidental con la oriental es que en esta los padres obligan a los alumnos a hacer esas tareas en casa, porque no permiten que el

alumno quede rezagado. Así que aplican algo de presión sobre el niño para que lea y haga los deberes, y así más niños siguen el ritmo del grupo durante más tiempo. No todos llegan a estar entre los mejores, pero hay menos fracaso escolar.

En estos países hay mayor insatisfacción con la vida y viven en permanente estrés. Y no está muy claro que estén pensando mucho por sí mismos. En 2014 se hundió un ferry en Corea del Sur y murieron cientos de pasajeros; la mayoría eran estudiantes de una escuela de Secundaria a los que el capitán del barco les dijo que por seguridad permanecieran donde estaban. Le hicieron caso y, cuando quisieron salir, ya era demasiado tarde.

No sé hasta qué punto este suceso dice algo de la educación en general. En algunos casos se podría hablar de demasiada presión sobre el alumno. Hay muchos niños en Singapur, Hong Kong, China y Japón que son hijos únicos y las expectativas de las familias pueden resultar exageradas para ellos. Por otro lado, hay exigencias no académicas en muchos jóvenes occidentales, como la presión por estar a la moda, por destacar en el deporte, por ser populares. En Occidente se antepone la felicidad inmediata del niño a todo lo demás, pero no se busca un bienestar a largo plazo, como hacen los padres asiáticos. Se dice que los jóvenes orientales están estresados y son infelices, pero, según se desprende de las comparaciones que se han hecho entre Japón, Taiwán y EEUU, no hay grandes diferencias entre unos y otros alumnos en cuanto a problemas psicosociales y suicidios. Puede haber algún suicidio por fracaso escolar, pero los estudiantes estadounidenses mueren más por consumo de drogas y cuestiones relacionadas con la criminalidad. No es cierto que haya más infelicidad en los países asiáticos debido al rigor que impera. Lo que hay que preguntarse es si queremos una sociedad más ordenada, aunque suponga un poco más de exigencia sobre los niños, u otra sociedad aparentemente más libre, pero con riesgos mayores de otro tipo. Yo personalmente creo que es mejor el modelo asiático, porque, en general, conlleva menos peligros graves y en él se producen menos conductas delictivas. Tendemos a ver el exceso de orden como algo desagradable, pero nos negamos a reconocer como un problema el exceso de desorden.

En la educación finlandesa históricamente le han dado mucho valor al esfuerzo.

Finlandia ha sido un país muy pobre hasta hace poco tiempo. En el marco de la Segunda Guerra Mundial tuvieron tres guerras con la URSS y han interiorizado que nada es gratuito y que no se sabe a

ciencia cierta cómo va a ser el futuro. Por eso piensan que lo que mejor que pueden ofrecer a sus hijos es una buena educación. Hay respeto por los profesores porque han sido los responsables de transmitir la cultura, y posiblemente su rasgo más característico es que los maestros de Primaria tienen un alto nivel intelectual. Así, todos los niños empiezan con una idea positiva del colegio, con un buen vocabulario y con buenas costumbres de trabajo.

El sociólogo Mariano Fernández Enguita sostiene que el gusto por la escuela desciende cuanto más tiempo se pasa en ella. El nivel de satisfacción con esta institución a los trece años es la mitad que el que existe a los once años, mientras que a los quince años el descontento se dispara. Tenemos a los menores cada vez más tiempo en una institución que les gusta cada vez menos. Esta caída, además, es más radical en España que en otros países.

No son datos que me sorprendan, sino que suponen la evidencia de los efectos secundarios del sistema comprensivo. Como ya he dicho, los chicos de quince años que están descontentos son los que perdieron el ritmo a los diez años, no leen de manera fluida y sienten que un día escolar es interminable. O aquellos otros que se aburren en clase y dedican su energía a actividades de tiempo libre, la música, o los videojuegos. No les falta razón al estar descontentos, porque la escuela no está pensada para ellos.

¿Hay alumnos que no leen de manera fluida a los quince años?

Hay muchos alumnos que no leen de manera fluida a los quince años. Suelen ser los que a los diez años no leen bien y después nunca aprenden. La mayoría de los sistemas escolares dedica alrededor de cuatrocientas horas en total al aprendizaje de la lectura durante los primeros años de Primaria, pero para ser un buen lector hacen falta cuatro mil horas. En otras palabras, si el alumno no lee en casa por propia voluntad no será nunca un buen lector. Esto no se nota tanto cuando tienen ocho, nueve o diez años, pero cuando tienen once, doce y trece años empieza a evidenciarse mucho.

Se suele decir que primero se lee para aprender a leer y después se lee para aprender otras cosas; la lectura ya es un instrumento para otros aprendizajes. Y los que no leen bien cuando se hace este cambio nunca llegan a aprender bien en las etapas superiores de Primaria ni tampoco después en la ESO. Se quedan fuera del mundo del aprendizaje. Para poder entender los primeros libros de Geografía e

Historia, los alumnos deben tener un buen vocabulario abstracto y una buena comprensión de las conjunciones, así como la suficiente rapidez para captar significados complejos. Muchos no tienen esa capacidad. En cuanto a la lectura, hay que señalar la responsabilidad de los padres y del propio alumno, porque la escuela no tiene, y nunca ha tenido, suficientes horas para convertir a los alumnos en excelentes lectores en clase.

¿Leer en casa les garantiza el éxito escolar?

El éxito escolar depende de muchas cosas, pero es difícil que tenga éxito quien no lee. Sucede, en primer lugar, que todos los alumnos deberían seguir leyendo y estudiando en casa lo aprendido en la escuela para afianzar conocimientos. Los chicos inteligentes y con facilidad para los estudios no necesitan dedicar tantas horas a ese refuerzo porque les basta con lo que les han explicado en clase. Pero un alumno medio o rezagado necesita volver al texto, leerlo varias veces para no olvidarse. El que realmente necesita ser un empollón es el alumno flojo.

En segundo lugar, todos necesitan leer libros por mero disfrute, sin que estén supervisados por la escuela, porque así obtienen fluidez, vocabulario, conocimientos generales, entretenimiento y diversión. Pero hoy en día las pantallas son el principal elemento que disuade de leer en casa. A los alumnos no se les ha transmitido bien la idea de que la cultura necesariamente pasa por el libro, no por Internet. Son los propios adultos los que creen que se puede ser culto y moderno sin pasar por el aprendizaje escolar, buscando la información en la web, aunque la web no convierte a nadie en una persona culta.

¿Cómo son los alumnos de ahora? ¿Saben menos que antes?

En general, son más frágiles que antes, precisamente por no haber sido expuestos a la exigencia y a la frustración. Además, tienen menos conocimiento de lengua y de cultura general. Profesores que dan clase en la Universidad Complutense de Madrid me dicen que sus estudiantes no saben dónde ubicar los países y que tienen lagunas en cuestiones muy básicas porque no han estudiado a fondo las asignaturas. No han tenido la obligación de aprender las capitales, la cronología histórica u otros conocimientos generales. Se ha presentado como una modernización y un acercamiento al gusto y a la iniciativa del alumno una serie de cambios que, entre otras cosas, han implicado reducir la materia. Nadie ha dicho explícitamente que se rebajaran los contenidos concretos del currículo a la mitad, sino que se ha ido quitando un 5% aquí y un 5% allá. A cambio, se ha generalizado la idea de que aprender un método de trabajo es más importante que aprender un contenido, que no hace falta hacer exámenes y que no todos los alumnos van a tener que estudiarlo todo, sino que cada uno puede escoger un aspecto concreto y hacer una exposición oral sobre él. Es en este punto donde se juntan lo divertido y lo moderno con el concepto de la escuela comprensiva, ideas que existen en muchos países occidentales pero que en España se asocian a la Logse, la ley educativa de 1990.

¿Me puede poner ejemplos concretos de cómo ha bajado el nivel?

En España y en cualquier país occidental se pueden comparar los libros de texto que había hace años y los que hay ahora. Es evidente que los manuales de Historia son menos gruesos y los textos más cortos, y están escritos en un lenguaje más simple. En Matemáticas, se puede comparar el nivel de la EGB y el que existe ahora. Hay un ejemplo conocido en Francia. En 1995 se encontraron en el norte del país las pruebas de Lengua de la evaluación de Primaria correspondientes a 1923, 1924 y 1925. Se volvió a hacer el dictado y la redacción con los alumnos de hoy de la misma región. Los dictados arrojaron más errores y las redacciones eran peores.

Algunos profesores han hecho peritajes de la Prueba de Acceso a la Universidad actual comparándola con la selectividad de los noventa y las pruebas del Preu de los años sesenta. Y han llegado a la conclusión de que los exámenes son más fáciles

ahora que antes.

Cuando en Occidente nació la idea de la democracia, estaba fuertemente ligada a la meritocracia. Hoy en día la democratización de la educación se interpreta a menudo como sinónimo de exigirles menos a los estudiantes. Hace algunos años, muchos aspirantes a profesores de Primaria de la Comunidad de Madrid cometieron errores en las oposiciones que fueron muy comentados, como decir que los ríos Ebro y Guadalquivir atravesaban la capital de España. Sin embargo, uno de los tópicos educativos que más se repite es que los jóvenes no saben menos, sino que saben otras cosas. La cuestión es si esos conocimientos tienen el mismo valor que los conocimientos escolares de otras épocas. Los alumnos de hoy saben mucho de cantantes, deportistas y series de televisión. Los que defienden la escuela actual dicen que quizá saber por dónde pasa el Guadalquivir no sea lo más importante y que los alumnos sobrevivirán sin ello, pero cuando la ignorancia de datos de este tipo se junta con otras cuestiones que los jóvenes también ignoran, muchos lo vemos como un síntoma de algo más serio. Si los jóvenes no tienen una orientación sobre lo que entendemos como común en nuestra cultura, eso les expone a muchas vulnerabilidades. Hay que hacer algo. Conozco a un profesor de Derecho que preguntó por Kafka en clase y se encontró con que los alumnos enmudecieron; todos, menos un chico que respondió que era un grupo de rock. El profesor decidió reaccionar y elaboró un programa de lecturas.

¿Por qué no es políticamente correcta la palabra excelencia?

Porque está reñida con el igualitarismo.

¿Hay que aprender las cosas de memoria?

Hay que aprender las cosas de memoria porque no hay otra manera de aprender. Todo aprendizaje es un aprendizaje de memoria en el que el cerebro va modificándose a través de experiencias repetidas. Sin memoria sencillamente no hay pensamiento.

Se suele decir que ya no tiene sentido aprenderse cosas de memoria, como los nombres de los ríos o de las montañas, porque se pueden buscar fácilmente en Google.

Es una grandísima equivocación. Para buscar algo, hay que saber primero lo que se va a buscar. En EEUU hicieron un experimento: repartieron a varios grupos de alumnos de quince años un pequeño fragmento de un texto en el que se afirmaba que el general Lee y el

general Grant estaban negociando. No se decía nada más. Después pidieron a los alumnos que explicaran lo que significaba. Los grupos más flojos solo respondieron que se trataba de algo que tenía que ver con unos militares, porque lo único que entendieron es que un general es un militar, mientras que los grupos más avanzados explicaron que el párrafo tenía que ver con la Guerra de Secesión estadounidense y apuntaron que, ya que se hablaba de negociación, quizá estuviera relacionado con el final de la guerra, así que probablemente podría estar sucediendo alrededor de 1865. También dedujeron que, como las últimas batallas se desarrollaron en el estado de Virginia, podría tratarse de un hecho histórico relacionado con este estado.

Lo interesante de este ejemplo es que lo que sabían los grupos más avanzados no estaba expresado en el texto. Si no hubieran tenido conocimientos previos, no hubieran entendido lo leído, como les ocurrió a los otros grupos. Tampoco Internet les serviría de mucha ayuda, pues hay muchos generales Lee y también hay muchos generales Grant. Lo más que podían haber aprendido es que existen muchas personas con esos nombres.

Para poder informarse en Internet debían saber que hay que buscar a Lee y a Grant juntos, porque en la Historia funcionan como dos fuerzas opuestas, como una pareja de adversarios. Para entender cómo buscar y qué buscar hay que tener unos conocimientos que sirvan de base. Este ejercicio, además, les servía para recordar lo aprendido a los alumnos con conocimientos previos, mientras que los que nada sabían de Lee y Grant permanecieron en su ignorancia. Y, probablemente, se quedaron con la sensación de que estos generales les traían sin cuidado y que nada tenían que ver con ellos.

Internet es un campo de minas. Está lleno de información inexacta y muchas veces las fuentes son dudosas.

Para poder entender que algo es inexacto o cuestionable hay que tener conocimientos previos. No hay ningún método para descubrir lo inexacto sin conocer el campo en cuestión. Lo que muestra el ejemplo anterior es que el alumno también tiene que tener unos conocimientos básicos para entender el interés de buscar cierta información. Debe saber más todavía para buscar de manera eficaz y no equivocarse. Las personas que no saben nada de cierto campo se suelen conformar con la primera definición que encuentran y despachan en poco tiempo el asunto, lo que produce el efecto de que den por buenos datos no apropiados. Quien sabe, por el contrario, encuentra cosas que a primera vista no se ven, como le ocurre a Sherlock Holmes, que tiene la capacidad de hacer observaciones que pasan desapercibidas para el

resto de los mortales. Siempre nos fijamos en aquellas cosas que hemos aprendido antes. Lo vemos con los jóvenes a los que se les enseña, por ejemplo, la diferencia en arquitectura entre modernismo y neoclasicismo: van por la calle y ven ejemplos de estas corrientes artísticas por todas partes.

Estamos en un momento en que se priman las habilidades —las llamadas *skills*— frente a los conocimientos concretos.

Es algo que nos viene dado por la OCDE. Sin embargo, no puede haber habilidades o competencias sin tener antes conocimientos. La OCDE quiere promover el uso de lo aprendido. No me parece mal, pero, de nuevo, hay que saber algo antes de tener una habilidad. Así que se necesita aprender y después automatizarlo para que se convierta en una habilidad o *skill*.

El World Economic Forum ha hecho una tabla sobre las *skills* que están en auge y las que están en desuso. Entre las primeras sitúa el pensamiento crítico, la creatividad, la innovación, el liderazgo o la inteligencia emocional. En la tabla de las que están en desuso coloca las destrezas manuales, la memoria, la lectura, la escritura, las Matemáticas y la escucha activa.

Creo que se equivocan. Están muy bien las habilidades mencionadas, pero se basan en la memoria, la lectura, la escritura, las Matemáticas y la escucha activa. Tampoco hay que descartar la importancia de ciertas destrezas manuales, porque parece haber una relación entre lo manual y lo intelectual. Los padres en Silicon Valley llevan a sus hijos a colegios donde no hay ordenadores, ni tabletas, ni tecnología, y sí muchas clases teóricas de Lengua y Matemáticas. Quieren que sus hijos se conviertan en personas equilibradas física y socialmente, que tengan un buen lenguaje para comunicarse y sepan de números para desarrollar su competencia lógica. Porque persiguen que sus hijos sean creadores de tecnología, no simples usuarios. Y, si no enseñamos lectura y matemáticas, educamos a simples usuarios.

La Comisión Europea también ha puesto entre sus competencias básicas el *aprender a aprender*, que a usted no le gusta nada.

Esa frase es un eslogan superficial. La mejor manera de prepararse para aprender más es empezar a aprender. Aprender a aprender sin hablar antes de aprendizaje es imposible, porque, sin datos, no hay con qué empezar a aprender. No podemos aprender sin aprender algo. Pero los ideólogos pedagógicos están por todas partes, también en las

instituciones internacionales de más renombre. Un ejemplo de la presión que ejercen es que Suiza solía tener una educación más tradicional que le funcionaba fabulosamente y ahora, por influencia de la OCDE, está cambiando los contenidos por las competencias. ¿Por qué?

¿Quizá porque el mundo está cambiando?

No con tanta rapidez. La Lengua, las Matemáticas, la Historia y la Geografía están allí. Lo que suelen decir los que defienden las competencias es que nadie puede quedarse atrás en la carrera por la modernización, pero ha habido muchas épocas de cambios rápidos y a nadie se le había ocurrido antes que los saberes básicos no fueran importantes. He tenido contacto con profesores portugueses que me cuentan que el nuevo Gobierno también quiere imponer la Nueva Pedagogía. Les dice a los docentes de Matemáticas que, a pesar de sus buenos resultados, son unos chapados a la antigua, que soplan nuevos vientos y que van a tener que organizar el trabajo de otro modo. En los países del este asiático, que están luchando por elevar rápidamente el nivel de educación, no pierden el tiempo con ideas de este tipo.

Portugal va muy bien en PISA últimamente. ¿Ha logrado mejorar sus resultados con lo de siempre?

Sí. Portugal tenía resultados más bien bajos en los primeros informes PISA, pero realizó una reforma del currículo reforzando los contenidos. Insistió en las evaluaciones cada dos años para comprobar el progreso. El ministro Nuno Crato, que estuvo entre 2011 y 2015, introdujo las evaluaciones y logró que Portugal empezara a subir casi inmediatamente en las pruebas TIMSS y PISA. Sin embargo, un Gobierno de otro signo político ha quitado algunas evaluaciones y ha introducido lo que llama la flexibilidad, porque permite que los docentes apliquen el currículo al 75%, pudiendo elegir ellos qué contenidos enseñar. También propone que los alumnos hagan proyectos y trabajo en equipo en vez de recibir instrucción.

¿Le gusta el aprendizaje basado en proyectos?

El trabajo por proyectos de forma puntual no es malo. El buen profesor sabe en qué punto del programa conviene ponerlo en marcha. Un poco de variación siempre viene bien y seguro que hay temas que se prestan a hacerlo. Pero si se hace todo el trabajo por proyectos, se pierde mucho tiempo.

¿Por qué países como Portugal o Suiza están queriendo

cambiar si van muy bien?

Porque, en general, los políticos no entienden de educación. Finlandia atrajo la atención de todos después de los resultados de PISA de 2000. Durante unos años, los expertos en educación se fueron en peregrinaje a Finlandia. Ahora los resultados han empezado a bajar y los finlandeses, incomprensiblemente, han introducido elementos de la pedagogía centrados en competencias y proyectos. Han tenido problemas económicos serios y han mirado a países como Suecia, pensando que quizá los métodos más modernos producen mayor creatividad y esa creatividad puede llevar a crear una economía más moderna. Tendremos que esperar unos años para ver qué resultados produce.

Pero en Finlandia cambiaron el currículo, que era más tradicional, porque empeoraron los resultados.

Yo creo que más bien lo cambiaron sin entender en qué consistía la fuerza de su educación. Y porque empeoró la economía. Lo que sigue teniendo Finlandia es un grupo de profesores de Primaria de alto nivel, y eso puede frenar los posibles resultados negativos.

¿Cree que los currículos en España están sobrecargados? Los profesores se quejan de que son muy extensos: están tan obsesionados con dar todo lo que entra que no acaban nunca el temario. Al final, tanto ellos como los niños acaban estresados. Llevamos aprendiendo las mismas cosas de la misma manera durante mucho tiempo y quizá es hora de replantearse revisar el plan de estudios y eliminar algunos contenidos para dar menos cosas, pero bien dadas.

Es posible que sea así. En Singapur están constantemente revisando lo que es realmente esencial de cada asignatura y qué les va a servir a los alumnos dentro de cinco años, para ver si hay contenidos que se pueden quitar. Pero, si un profesor no llega a impartir todo el programa, quizá tiene que ver con que el grupo de alumnos no ha aprendido lo suficiente en años anteriores. Si hay desorden en clase, si los estudiantes llegan tarde, si no hacen los deberes y si nadie les exige que los hagan, se puede explicar por qué los docentes tienen dificultad en dar el currículo. A lo mejor el currículo es una parte del problema, pero no tiene toda la culpa.

En China, el tiempo de clase se dedica a enseñar lo nuevo y se manda para casa la tarea de aprender bien y automatizar ese conocimiento; eso deja libre al profesor para dar un paso más en la

próxima clase. Si los alumnos no hacen la tarea, el profesor tiene que volver con lo mismo el día siguiente y no puede contar con que los alumnos hayan aprendido. Y le falta tiempo.

¿Cómo es la escuela en Suecia?

Es muy heterogénea. Hay colegios que funcionan bien y otros que funcionan mal. Ha tenido problemas por el abuso de la comprensividad y porque, en poco tiempo, ha recibido un número importante de inmigrantes procedentes de Oriente Medio y Somalia. La escuela sueca no tiene reválidas y eso hace que algunos alumnos tengan una actitud relajada frente al estudio; se trata de un Estado del Bienestar, los estudiantes viven muy bien y se esfuerzan lo justo, pero no más.

¿Qué hacen con los alumnos inmigrantes?

Tienen derecho a clases de refuerzo en sueco y en la lengua de los padres, así como a otros tipos de apoyo. Lo negativo es que no hay reglas claras para ellos. Los hay que son muy ambiciosos y ven que se les ofrecen unas posibilidades que nunca hubieran tenido en su país de origen, sobre todo las niñas asiáticas y africanas, que agradecen las posibilidades que se les brindan y trabajan mucho. Otros no se esfuerzan y hacen caso omiso de las reglas, y se quedan rezagados. Presentan problemas de conducta, de aprendizaje y de esfuerzo.

¿Cree que con ellos pueden funcionar los grupos más pequeños?

Creo que hay que encontrar otro tipo de organización escolar. Vienen de países muy autoritarios y encuentran un sistema que es muy antiautoritario y no saben navegar en este nuevo paisaje. Y tampoco la escuela sabe qué hacer con ellos.

¿En qué países funciona todavía la educación tradicional?

La Francia de Macron está tratando de recuperar los valores más tradicionales, con medidas como el dictado diario.

En Suiza están en proceso de cambio, pero la situación es bastante razonable, con alumnos que en Primaria se concentran en aprender a leer y escribir bien, mientras que, en Secundaria, tienen la posibilidad de elegir entre lo académico y lo profesional. Hay muchas pasarelas para que, si alguien decide hacer Formación Profesional, pueda estudiar también asignaturas teóricas e ir a la universidad. Los alumnos suizos presentan un magnífico nivel de conocimientos y sus

escuelas superiores tienen muy buena fama.

Están los países ex comunistas de la Europa oriental, que también están intentando dar saltos enormes y, en general, no introducen innovaciones pedagógicas porque tienen prisa por alcanzar el nivel del resto de los países. Así que no prestan atención a las modas pedagógicas. Polonia y Estonia son los mejores.

Irlanda, por su parte, ha mantenido una educación tradicional en lo esencial y ha podido seguir atrayendo a la profesión docente a personas inteligentes. Sus buenos resultados no están relacionados con una reforma pedagógica especial.

En Brasil, he tenido la suerte de visitar una escuela, el colegio Farias Brito, que presenta los mejores resultados del país. Tiene cinco centros en la ciudad de Fortaleza que mandan deberes para casa y no trabajan con ordenadores. Recurre a las pruebas de admisión y dispone de becas para los alumnos que superen las evaluaciones, pero no tengan medios para pagarse los estudios. El motor es el ambiente de estudio y el interés por mejorar. Los alumnos no parecían nada estresados y, a pesar de que hacía mucho calor, se paseaban tranquilamente por el patio hablando casi en susurros, concentrados en lo que hacían.

Las escuelas que logran muy buenos resultados trabajan con métodos más bien tradicionales pero modernizados: el docente da la clase y los alumnos ponen en práctica lo aprendido aplicando alguna innovación, pero de forma limitada en el tiempo. Esto lo dice también el gurú educativo neozelandés John Hattie, que sostiene que la explicación por parte del profesor combinada con algún trabajo práctico de vez en cuando lleva al mejor aprendizaje.

Los profesores cada vez están buscando más fórmulas a partir de la innovación educativa para que el interés de los alumnos no decaiga. ¿Está de acuerdo con eso?

Es ridículo hablar de innovación en pedagogía. Lo que hace falta es ser eficaz e interesante. El profesor que es inteligente, que presta atención a los alumnos y que no se olvida del humor les hará mucho bien. Pero es difícil ser carismático si tienes una clase con treinta alumnos de los cuales muchos no quieren estar ahí.

Usted también es muy escéptica respecto a lo que ahora se llama «investigar» en el aula. Investigación se ha convertido en sinónimo de hacer tareas muy simples, como dedicar toda la

clase a buscar palabras en Internet.

Hablar de investigación de la manera en que se hace ahora revela una actitud antiintelectual ante el aprendizaje en una actividad intelectual donde las haya. Supuestamente, los alumnos van a convertirse en pequeños investigadores y van usar su curiosidad para enterarse por sí solos de cómo son las cosas. Es la continuación de ideas que vienen de lejos, de Rousseau y de John Dewey, que propuso la fórmula del *learning by doing*, el aprender haciendo. La teoría era que se iba a aprender mejor porque la colaboración entre alumnos con talento teórico y talento práctico iba a mejorar la cohesión de la clase.

Sin embargo, es un método muy lento y muy inseguro, porque no hay garantía de que los alumnos lleguen a entender bien y aprendan lo que la escuela quiere que aprendan. Se ha dicho con ironía que el *learning by doing* es, en realidad, *doing without learning*.

Esta corriente había perdido peso, por su ineficiencia, hasta que llegaron los ordenadores y se empezaron a introducir en las escuelas de forma generalizada en los años noventa. Entonces se estableció un vínculo con los pedagogos que estaban a favor del trabajo por proyectos y en equipo, porque con los ordenadores todo esto se podía realizar en el aula y las clases disponían de repente de fuentes de información que hubieran parecido imposibles unas décadas antes. Los que querían que los alumnos trabajaran por su cuenta, sin seguir las indicaciones del profesor, tenían ahora una herramienta que, además, les proporcionaba una destreza adicional de cara al mercado de trabajo de entonces. Así comenzó una curiosa alianza entre el método de aprendizaje que apostaba por investigar, y mejor si se hacía en equipo, y la introducción masiva de los ordenadores en el aula.

¿Hay una relación entre la Nueva Pedagogía y el uso de dispositivos electrónicos en el aula?

Sí, hay una alianza contra natura entre los románticos de la Nueva Pedagogía y los amantes de la novedad tecnológica. Los románticos de la Nueva Pedagogía quieren que el alumno elija su propio proceso de aprendizaje y no tenga que seguir las consignas de un profesor. Da la casualidad de que Internet abre la posibilidad a un joven de trabajar al margen del profesor como si fuera un investigador, aunque en realidad no lo sea, porque para que esto funcione bien tiene que tener constancia y, sobre todo, muchos conocimientos previos.

¿De dónde sale la Nueva Pedagogía? ¿Quién la inventó? ¿De

dónde viene este término?

En primer lugar, para definir esta tendencia no hay una única denominación que sea aceptada por todos. A veces se dice Nueva Pedagogía, en otras ocasiones se utiliza el término *pedagogía progresista*, y también la expresión *pedagogía activa*. Se puede rastrear el efecto de Rousseau en el siglo XVIII, pero hay varios pedagogos también en siglos posteriores. En el siglo XX se vuelve más frecuente esta corriente, porque existen más posibilidades prácticas de trabajar con grupos más pequeños. Dewey, en su conocido libro *Democracia y educación*, escrito en 1916, anteponía los fines políticos a lo estrictamente educativo, así que perseguía servirse de la educación para poner en marcha un ideal. Para obtener esa utopía social, quería a todos los niños en la misma aula y aportando algo a lo común. Él nunca hablaba de qué debían aprender en las diferentes asignaturas, sino de cómo se trabajaba. Y eso va a ser muy típico de los nuevos pedagogos: el método es prioritario.

Lo que quería Dewey era que todos los niños salieran socializados para convivir en sociedad y el método para conseguir esto era, según él, ponerlos a estudiar todos juntos en la escuela obligatoria. Sin embargo, esa visión minusvaloraba el contenido, porque Dewey no valoraba tanto los buenos conocimientos. Posteriormente se echó para atrás en algunos de sus planteamientos, pero sus seguidores continuaron con su legado e incluso lo llevaron hasta el límite. Pocos profesores o pedagogos se atreven a cuestionar o a investigar estos postulados.

¿Por qué cuajan estas ideas?

Por lo mismo que se hizo famoso Dewey: porque representan el sueño de los igualitaristas, que quieren que todos los alumnos obtengan los mismos resultados. Además de los trabajos por proyectos y en equipo, se han ido quitando contenidos, porque se teme que muchos contenidos generen desigualdad. Los igualitaristas tampoco están a favor de los exámenes ni de las reválidas, porque estas evaluaciones revelan que algunos estudiantes han aprendido más que los demás. Probablemente al principio se pensó que tampoco era tan importante si se aprendía un poco menos, pero lo que ha ocurrido es que el nivel se ha ido bajando, bajando y bajando. Lo que saben los alumnos ya no es un poco menos, es bastante menos. Hoy tenemos escuelas para todos, con un equipamiento estupendo, pero curiosamente no nos atrevemos a exigir que se estudie.

No veo a los pedagogos urdiendo un plan para que los niños

no aprendan.

No creo tampoco que fuera una acción intencionada, sino negligente, por omisión. Se ha puesto en circulación un número muy abultado de ideas sin comprobación previa. Como he dicho, probablemente pensaron que saber un poco menos no importaba. Después dijeron eso de que el conocimiento cambia tan rápido que, si no se aprende lo que se dice hoy, tampoco importa porque no va a permanecer para siempre. Otro de los tópicos, más reciente, es que nada nos prepara para el mercado laboral que habrá dentro de unos años. Y también se afirma que, en diez años, los robots habrán reemplazado a los humanos en una gran parte de los trabajos que tenemos hoy. En resumen, el argumento es que, aunque bajen los conocimientos, no importa demasiado.

Estos argumentos son los que se utilizan para defender que no sirven los conocimientos concretos y que es mejor entrenarse para ser capaz de aprender cualquier cosa en el futuro más que aprender un conjunto de datos.

Es así, pero cada vez hay más evidencias de que el aprendizaje es concreto y de que hay que tener conocimientos en el campo en el que se quiere trabajar. Es más difícil de lo que se ha pensado trasladar conocimientos de un campo a otro, y tampoco sirve aprender destrezas sociales en vez de conocimientos. Si quiero montar un equipo de trabajo, lo que busco son personas con conocimientos específicos que yo no tengo para completar mis propios conocimientos. No me sirven personas que hayan dedicado buena parte de sus años formativos a aprender a trabajar en equipo, a tener empatía o a desarrollar su inteligencia emocional. Es bueno tener estas destrezas, pero no reemplazan los conocimientos.

¿Tiene evidencias de que los países donde hay Nueva Pedagogía hayan empeorado sus resultados?

Tenemos los informes PISA, que es lo más cercano a una comparación de calidad por países. Esta comparación recoge tantos datos que se ha convertido en la fuente principal para los investigadores del mundo entero, que reutilizan las estadísticas para hacer otros estudios. Por tener estas características, hoy en día PISA se cita más que otras comparaciones internacionales. Se han producido sorpresas, porque los países que han salido los primeros no son los históricamente pioneros en educación, sino que son países que tienen un pasado educativo menos brillante. Me refiero a algunos territorios del este asiático como Shanghai, Singapur, Hong Kong, Japón y

Taiwán. También salen bien parados países occidentales como Finlandia, Estonia, Irlanda y, recientemente, Portugal.

¿Qué tienen en común estos países? Que no han aplicado las políticas educativas de moda. Por ejemplo, no dan más importancia a la psicología del alumno que al currículo, no trabajan tanto en equipo y no organizan el trabajo por proyectos o en forma de problemas para resolver. Mantienen la exigencia y mantienen los exámenes. Respecto a los profesores, logran atraer a la profesión docente a personas inteligentes a quienes les gusta enseñar materias.

Por el contrario, ha llamado mucho la atención que países prósperos que han podido permitirse el lujo de experimentar con sus escuelas no estén entre los primeros puestos, a pesar de tener una excelente tradición educativa. Por ejemplo, Reino Unido, Francia, Alemania y Suecia. Solían tener excelentes resultados, pero ya no.

¿Por qué?

Porque han introducido nuevas tendencias en el aula para resolver diferentes problemas sociales a través de la educación sin tener en cuenta que la escuela necesita ciertas reglas para funcionar. Para fomentar el igualitarismo, se ha elegido la educación como vía. Y se han reducido las exigencias, eliminado los itinerarios y quitado las reválidas, lo cual ha hecho que alumnos que podrían haber conseguido buenos resultados se esfuercen menos. Lo interesante es que los países del este asiático tienen prisa por ser los mejores y no aplican la Nueva Pedagogía, sino algo tradicional: el profesor enseña y los alumnos estudian, y mantienen los exámenes. Además, los estudiantes complementan las clases con otras fuera de la escuela. Y les va estupendamente.

Los informes PISA han revolucionado el debate sobre la educación por introducir datos no contaminados por los deseos de políticos y teóricos de la pedagogía. Para el prestigio de los pedagogos como grupo, PISA ha sido muy negativo. Porque se ha visto que los países en los que los nuevos pedagogos han tenido mucha influencia han empeorado sus resultados, mientras que han subido en los ránkings aquellos territorios que han hecho caso omiso de las recomendaciones de los pedagogos que promueven nuevos métodos, eligiendo formas educativas más tradicionales.

Usted defiende que, en los sistemas educativos que funcionan, los alumnos tienen clases particulares después del colegio. ¿Pero qué ocurre con los alumnos que no pueden

pagarlas?

Hay que distinguir varias cosas. Defiendo la buena educación y que el tiempo en clase se aproveche bien con profesores inteligentes y alumnos atentos. Lo de las clases particulares es algo típico de Asia, donde rige una hipercompetencia. Claro que los alumnos aprenden más si dedican varias horas cada día al estudio, y esto es parte de la mentalidad que tienen allí de priorizar la educación por encima de todas las cosas. En Europa occidental y en países como EEUU no es tan frecuente que los alumnos asistan a clases particulares, y por eso tampoco destacan tanto. Lo que propongo en primer lugar es que los alumnos podrían aprender más simplemente por estar atentos en clase y por dedicar más horas al estudio, pero hay que tener autodisciplina.

Cuestiona que el factor socioeconómico del alumno sea determinante en sus resultados.

Desde que bajan los conocimientos, diferentes participantes en el debate sobre la educación han intentado imponer sus teorías favoritas. Los igualitaristas suelen utilizar el argumento del nivel socioeconómico del alumno para explicar por qué no todos logran iguales resultados. Lo que no suelen mencionar es el interés dedicado por el alumno y el apoyo recibido por la familia, dos bienes inmateriales. En los países asiáticos los padres se implican mucho más en la educación escolar.

Además, el nivel socioeconómico importa si se hace caso omiso del esfuerzo del alumno y solo se cuenta con la dedicación del profesor. Si el sistema escolar del país no tiene reválidas y si los profesores son mediocres, sí que importará el nivel socioeconómico. Es casi seguro que, en estas condiciones, saldrán mejor parados los alumnos de un nivel socioeconómico superior.

Si el deseo de los alumnos de lograr buenos resultados es lo que prima y los profesores son excelentes, se podrá obtener una situación como en la escuela Farias Brito de Brasil, donde los alumnos, aunque vengan de un nivel socioeconómico muy bajo, se incorporan a la élite intelectual brasileña a través de su propio esfuerzo.

Algo similar funcionó en Suecia en los años cuarenta, donde los alumnos podían ascender por su propio esfuerzo. Pero, a partir de los años sesenta, se impuso la Nueva Pedagogía y en la escuela igualitaria no se enseñaba ni se aprendía lo mismo que antes. El ascensor social funcionó cuando había calidad en el sistema educativo. Por eso, si alguien quiere promover la igualdad, debe abandonar la idea de la

escuela comprensiva tal y como se suele entender hoy en Occidente.

¿La educación es un derecho o un deber?

Las dos cosas. Lo malo que ocurre con la educación actual es que lo que debería ser un derecho se convierte en un deber, por la organización de la escuela comprensiva. Como no le sirve a todos los alumnos, muchos de ellos, en vez de agradecer la posibilidad de aprender, maldicen el tener que ir al colegio.

¿Cuáles son las fortalezas y flaquezas de los jóvenes de ahora?

Una cosa positiva de la educación actual es que muchos jóvenes se sienten libres para hacer grandes proyectos no limitados a su localidad o a su país.

Una debilidad es que, en los países industrializados, los jóvenes han sido demasiado protegidos. Los adultos les hemos transmitido que la familia y el Estado les protegen por encima de todo y sienten que no tienen que preocuparse. Esto les convierte en seres con poca perseverancia. Es mejor educar para el largo plazo, pues pronto serán ellos los adultos que tendrán que ocuparse de las nuevas generaciones.

Los *millennials* en ocasiones parecen personas insatisfechas y muestran expectativas que a veces no se corresponden con la realidad. Los empleadores cuentan de ellos que, aunque están muy bien formados, cuando llegan a un puesto de trabajo en seguida quieren llegar a lo más alto saltándose el camino previo. O bien deciden pronto que el trabajo no les llena y lo abandonan.

Yo creo que aquí hay un problema que va a tener consecuencias muy importantes en el futuro para nuestras sociedades liberales y democráticas, así como para el Estado del Bienestar: hay una tendencia a dejarse llevar y a hacer lo menos posible. Eso de exigir un éxito inmediato tampoco es realista y va a llevar a muchas decepciones. Se ve, por ejemplo, en algunas jóvenes feministas. Les dijeron que las mujeres estaban oprimidas y ahora llegan a un lugar y en seguida preguntan: «¿Por qué no hay más mujeres?». Está la exigencia de que todo sea inmediato y tal y como los jóvenes quieren. Los *millennials* se erigen en los jueces de los adultos, que les han mostrado demasiadas deferencias. Piensan que es algo que se les debe. Sus expectativas son enormes y eso les condena a estar permanentemente insatisfechos con los demás y con el mundo.

¿Cómo se enseña a los alumnos a tolerar la frustración?

Dándoles tareas, evaluándolos y aumentando, paso a paso, la dificultad. Los docentes deben enseñarles a fijarse metas a largo plazo y a cumplirlas.

¿Por qué es importante aprender a tener paciencia?

Más que paciencia, perseverancia, porque el aprendizaje pocas veces es instantáneo. Hay que fijarse en lo nuevo y practicar, repetir y repetir una y otra vez. Es decir, hay que hacerse un esquema de aprendizaje y seguirlo. Es el tipo de perseverancia que hay que tener.

¿En qué contexto social se mueven estos jóvenes y cómo les afecta?

Se trata de un mundo complicado y no tan previsible, en el que los padres tienen que estar más alerta porque hay realidades contradictorias. Por un lado, los críos de doce años tienen una libertad y una vida social como nunca habían disfrutado antes, porque, debido a los teléfonos móviles, están permanentemente conectados entre ellos y tienen acceso a una información que los niños de otras generaciones no tenían. Algunos apenas salen de casa porque se encuentran con todas las diversiones al alcance de su mano. Pero, a la vez, cuando salen tienen a las familias inquietas y controlando sus movimientos por la ciudad porque piensan que es peligroso. Son muchos los padres que van a buscar a sus hijos a la puerta de la discoteca o que esperan despiertos a que vengan a casa. Los verdaderos peligros, en cualquier caso, aparecen en las redes sociales. Ha surgido el *cyberbullying*, que los adultos no conocían. Son nuevas realidades que a los padres les cuesta llegar a conocer.

Hemos cambiado los modelos de referencia: del profesor al *youtuber*. ¿Cómo repercute en el individuo ese culto a la celebridad?

Este cambio implica que el papel de los padres, y también el de los profesores, sea más importante que nunca, porque el hijo se expone a más modelos negativos. Ningún referente es tan importante como los padres. La educación es mucho más segura, estable y exitosa si la escuela y la familia tiran en la misma dirección, si se refuerzan la una a la otra. La familia necesita a la escuela y la escuela necesita a la familia. Si ambas reman juntas, serán más importantes para el niño que cualquier *youtuber*. Pero si ninguna de las dos es muy fuerte, el crío se encontrará a la deriva.

Gilles Lipovetsky decía que «ni la educación familiar ni la escolar entregan hoy unas normas suficientemente claras como para dar seguridad al individuo, y este, como ya no puede apoyarse en la tradición, se siente ansioso y cansado. Tiene que tomar decisiones y se siente incierto». Utilizaba el concepto de «des-responsabilizar al ciudadano», porque, supuestamente, el único que tiene responsabilidades ahora es el Estado. «Las

democracias modernas han sido llamadas posmoralistas porque no exigen nada a sus ciudadanos», advierte. ¿Ahí está la clave de la cuestión: no enseñamos a los críos a responsabilizarse de lo que hacen?

Estoy de acuerdo. No está funcionando la tendencia actual a perdonar siempre, a decirle al niño que no se preocupe, que ya lo hará en otra ocasión. Si el alumno no hace la tarea y el padre y el profesor le dicen que no importa, no le enseñan a tener más responsabilidad. Les estamos educando mal y no debemos culpar únicamente a los jóvenes, porque somos los adultos los que nos estamos comportando de manera que no conviene.

Usted dice que hay que intentar que todos los padres sean asiáticos, en el sentido de que el sistema escolar tiene que mandar a todos el mensaje de que el alumno debe dedicarse a estudiar.

Sí, los padres deberían ser asiáticos en el sentido de poner la educación del hijo en el centro de la vida familiar.

¿Eso no se está haciendo?

Pensemos en el concepto de resiliencia que se aplica en China, donde a los niños se les exige mucha responsabilidad en relación a lo que rinden. Si su resultado es malo, padres y profesores reprenden al niño por no haberse esforzado lo suficiente. Él siente que la responsabilidad es cosa suya y que lo tiene que hacer, no hay manera de escaparse. A un niño occidental, por el contrario, no se le exige más que asistir a clase y comportarse bien. No tiene que sobreponerse a recibir una mala evaluación, pero es necesario aprender a luchar y a intentar superarse. Esto, que hace más fuerte al niño, es algo que se necesita para cualquier cosa en la vida: para mantener un trabajo o para relacionarse con la familia. De vez en cuando hay que sobreponerse. No exigírselo a los alumnos es tratarlos como antiguamente algunas familias pudientes educaban a sus vástagos, que salían mimados, arrogantes y perezosos.

En Occidente hay muchos padres que se preocupan mucho por sus hijos y, a la vez, se olvidan de cuestiones esenciales. Por ejemplo, les llenan de actividades extraescolares y están todo el día corriendo de un lado para otro y apenas disponen de tiempo para conversar tranquilamente en casa sobre lo que ha ocurrido en el colegio. Habría que hacer una actividad extraescolar, a lo sumo dos, pero no más. Si los niños siempre tienen actividades, no tienen tiempo para descubrir

por sí mismos qué es lo que les gusta. Necesitan un ritmo de vida tranquilo y tiempo para pensar y vivir.

Y para aburrirse.

Sí, para aburrirse, que es muy importante.

Hay que aburrirse.

Deben tener tiempo para reflexionar, para soñar, para imaginar, para dar un paseo, para tener lo que en las novelas y películas norteamericanas llaman tiempo personal. Los detectives de las películas de vez en cuando se toman un tiempo personal: salen del trabajo para dedicarse a un asunto personal. Todos necesitamos ese tiempo personal.

¿Cómo ha cambiado el papel de los padres en los últimos años? ¿Cómo son los padres ahora? El psicoanalista Massimo Recalcati dice que los padres se han convertido en los sindicalistas de sus hijos.

Hay una tendencia en los padres a evitar el conflicto que puede suponer educar a sus hijos. Los padres quieren ser amados por sus hijos y no aguantan tener que ponerse firmes y que el hijo los rechace, aunque sea solo por un rato. Como ha dicho el filósofo Fernando Savater, todos quieren ser madres y nadie quiere ser padre, refiriéndose a que los dos padres adoptan el papel de cuidadores y protectores más que de educadores.

La tendencia lleva a entregar a la escuela también la tarea de educar en el buen comportamiento, pero, a la vez, reclamar que al hijo se le proteja y no se le exija nada. Eso debilita al joven y también a los padres, a la escuela y a la sociedad.

Hay tres cosas que pueden hacer los padres. Para empezar, deberían promover un hogar tranquilo y seguro para el niño, algo que no es nada fácil en nuestros días porque los adultos trabajan y viajan mucho, cuando lo que necesitan sus hijos es estabilidad y tenerlos a su lado.

También es muy recomendable que conversen con sus hijos sobre lo que pasa en sus vidas y de lo que están aprendiendo en la escuela, sobre los libros que leen los padres o sobre las noticias de la prensa.

Por último, es muy importante tener la suficiente fuerza para saber decirles que no. Hoy se ve que los padres le dicen al hijo, por

ejemplo, que ya ha estado demasiado tiempo delante de la televisión, pero después, si el niño continúa viendo los dibujos, no insisten. O le dicen que deje los videojuegos y se ponga a hacer los deberes, pero el hijo continúa jugando y no pasa nada. A los padres les cuesta negarle algo al hijo porque lo quieren y desean que el hijo los quiera. Pero se demuestra el cariño hacia el hijo diciendo a veces que no.

Sobre lo que dice Recalcati, sucede que algunos padres no hacen en su casa lo que acabo de decir, pero creen que tienen derecho a intervenir en el colegio. Los llaman *padres helicóptero* porque sobrevuelan constantemente a sus hijos, controlándolo todo, interviniendo sin parar pero desapareciendo en los momentos importantes. Estorban en la rutina de la clase y molestan al profesor, que se siente amenazado. Esto es muy negativo. El papel de los padres es educar en casa y el de los profesores, educar en el colegio. Si cada una de las partes cumple su papel y respeta el de la otra parte, todo irá mejor.

¿Les falta carácter a los padres de hoy con sus hijos?

Quizá les falta reconocer lo que es verdaderamente importante, qué reglas son prioritarias y qué reglas son secundarias y enseñarles a conocer las consecuencias de sus actos. Si es una regla importante, hay que ser consecuente. Si el padre considera que es importante que el hijo se vaya a la cama a las diez, tiene que mantener que se vaya a la cama a las diez y no dejar que el niño regatee la hora cada noche.

Algunos profesores comentan en privado que tienen a buena parte de sus alumnos tratados por trastorno por déficit de atención e hiperactividad a pesar de que ellos personalmente creen que no tienen los síntomas. ¿Los padres están abusando de la hiperpatologización y del diagnóstico en vez de asumir las responsabilidades?

Hay bastante debate sobre esto, pero muchos profesores sospechamos que así es. Los alumnos no aprenden como deberían aprender en Primaria y esto les hace ser inquietos. No se acostumbran a escuchar y disminuye su capacidad de concentración. Como los maestros dejan pasar unas conductas que no son las adecuadas, es difícil corregirlo más adelante. Y es una tentación para los padres decir que su hijo no se concentra porque tiene un problema médico, en vez de admitir que su hijo no escucha porque no ha aprendido a hacerlo. Echan la culpa a otros. Puede ser también que el padre piense que, si obtiene un diagnóstico de hiperactividad, obliga a la escuela a poner un recurso específico. Entonces ya no es su responsabilidad.

Y ahí volvemos a todo lo que ya he dicho, por ejemplo, en la inclusión. Si incluimos en el aula a alumnos que no están quietos, no se callan y no se concentran, influyen en la conducta de los demás y baja el rendimiento de la clase.

Esto de la concentración es algo que, en general, no entiende la gente que no da clase. Un alumno debe aprender algo difícil, algo que nunca ha hecho en su vida y que es artificial, porque no está programado para los seres humanos aprender una tabla de multiplicar o una conjugación de los verbos en las lenguas extranjeras. Se requiere mucha concentración, porque no hay una recompensa inmediata; la recompensa viene muchos años más tarde, al dominar la destreza. Y si tienes a uno o dos alumnos que se están moviendo, hablando, haciendo ruido, destruyes la concentración del grupo entero. Por eso no dejar que los profesores mantengan el orden y la concentración es poner en peligro todo el buen funcionamiento del grupo. Y la Nueva Pedagogía permite que haya muchos individuos en una clase que no entienden por qué tienen que estar ahí sentados en silencio. Estos críos se creen con el derecho a decidir qué van a hacer y no ven por qué deberían reprimirse. Si continúan en esta línea durante toda la escolarización, no habrán aprendido y entrarán en una espiral negativa. Llegarán a la conclusión de que no les gusta la escuela y la abandonarán en cuanto puedan.

Por otro lado, también hay que tener en cuenta el efecto de las pantallas, que les dan estímulos inmediatos a los niños e impiden que tengan la paciencia suficiente para esperar recompensas que en la escuela llegan mucho más tarde. Estos críos de ahora se quedan despiertos cada vez hasta más tarde y llegan a clase con sueño; no tienen paciencia para concentrarse y parecen distraídos y aburridos, aunque, en realidad, lo que ocurre es que están cansados. Podemos estar de acuerdo en que existe déficit de atención en muchos alumnos, pero no está tan claro que proceda de un problema médico, sino que a lo mejor se trata de un problema de malos hábitos adquiridos. Los padres deben asegurarse que sus hijos estén en la cama a horas razonables para que duerman lo suficiente. Es algo elemental, pero muchos progenitores no lo hacen porque no quieren tener conflictos con sus hijos.

¿Cuántas horas debe dormir, por ejemplo, un niño de diez años?

Para un adulto se suele considerar que lo idóneo son ocho horas y para los niños en edad escolar se habla de unas diez horas. En general, todo sale mejor, y se producen menos conflictos en casa, si los niños

duermen lo suficiente. Y el sueño llega mejor si ha habido cierta actividad física durante el día, se han hecho las tareas en su momento y si hay orden y tranquilidad en casa cuando el niño se va a acostar.

¿Para qué son buenos los límites?

Los límites sirven para aprender a vivir y a convivir. Si nos ponemos en un nivel filosófico, podemos decir que los seres humanos somos limitados por nuestro cuerpo y nuestro entendimiento, y por vivir en sociedades. Tenemos la enorme suerte de haber nacido en sociedades modernas, pero, para que funcionen, tenemos que respetar sus reglas; es decir, aprender los límites que tenemos que imponer a nuestro comportamiento.

Educar es imponer al hijo unos límites que le van a proteger de posibles riesgos, pero esta imposición va también a permitirle trasformar esos límites en algo automático, en un estilo de vida. Después de haber adquirido el dominio de sí mismo, el hijo podrá lanzarse a realizar los proyectos que elija para su vida.

Los límites más visibles para el niño dentro del hogar son la hora de irse a la cama y el tiempo que puede estar con las pantallas. Es bueno que los niños tengan límites en su vida para que sepan que hay cosas que no pueden hacer. Los niños no deben comer cinco caramelos, con uno o dos es suficiente. Ocurre lo mismo cuando son mayores: un vaso de vino está bien, pero no cinco. Deben aprender que las cosas tienen límites porque eso es bueno para ellos. Y, si no lo aprenden, lo sufrirán más adelante.

La escuela tradicional, con deberes y exámenes, precisamente enseña al alumno a regirse por ciertos límites. Porque la evaluación es el 5 de junio y no otro día, y el niño tiene que prepararse a tiempo y no dejarlo todo para el 4 de junio. La escuela, con su forma de hacer, enseña al alumno a manejar el concepto de límite en su vida personal. Y este sale inmensamente favorecido y más resiliente.

¿Qué opina del castigo?

Es una palabra que evitaría. En cuestiones muy importantes se puede hablar de consecuencias: si el niño no cumple, debe atenerse a las consecuencias. No lo llamaría un castigo, porque el propósito de la educación no es castigar, sino que aprenda unos buenos hábitos.

Decía el político experto en educación Xavier Pericay que, desde el advenimiento de la Logse, todo es educación y nada es enseñanza. ¿Está de acuerdo?

Se solía recibir educación junto con la enseñanza porque la escuela imponía ciertas reglas de conducta, enseñaba cortesía y respeto y acostumbraba al alumno a planificar su trabajo y a cumplir. Ahora, algunos alumnos no han recibido en sus casas las bases de educación que se necesitan para poder enseñar, y la escuela tiene que reorientar su actividad hacia la educación, cuando, en realidad, la escuela está para recibir una enseñanza. Las familias educan, pero el fin de la escuela es el entrenamiento sistemático del pensamiento. La instrucción, en suma. Ahora se depositan en la escuela tantas responsabilidades que antes pertenecían a la familia que se desdibuja su función. Pero los dos padres trabajan y no tienen tiempo, así que la sociedad no puede hacer otra cosa que dejarle esta misión al colegio. Se exige que la escuela realice tareas para las que no está preparada.

¿Por ejemplo?

Por las razones laborales que he comentado, cada vez hay más problemas, porque no todas las familias enseñan a los niños a comportarse, a ser respetuosos, a tener responsabilidad. Antes solían encargarse de todo ello las familias, y los alumnos iban al colegio habiendo interiorizado una costumbre que habían adquirido en casa. Ahora muchos llegan sin que sus padres les hayan enseñado estos hábitos, y entonces hay demasiadas tareas para el colegio. Hay una confusión entre lo que es la obligación de la escuela y lo que corresponde a las familias. Estamos otra vez con el igualitarismo, porque la escuela no se atreve a decirles a los padres lo que deberían hacer ellos, porque sería señalar a ciertos padres como menos aptos. A cambio, a los profesores se les obliga a enseñar a los alumnos lo que no han aprendido en su casa, con lo cual se retrasa el aprendizaje que antes se solía llamar escolar.

Las escuelas de hoy sirven hasta los desayunos. Hay profesores que tienen que sentarse a comer con los niños para enseñarles a comer correctamente. Otros tienen que vigilar los baños para que los alumnos se laven las manos antes de salir. También sucede que muchos críos apenas hacen ejercicio después del colegio, por lo que los centros educativos se tienen que ocupar también de que estén en buena forma física. Pero hay un problema que no puede resolver la escuela, y es cuando los alumnos no duermen lo suficiente porque se han pasado horas jugando a los videojuegos. Al día siguiente, llegan a clase bostezando y no logran concentrarse. Intentar que la escuela compense el papel educador de los padres quita tiempo al aprendizaje intelectual.

En un barrio complicado del norte de Londres está el Michaela

Community College, que ha tomado nota de esta situación y ha actuado. Los alumnos que quieren entrar saben que tienen que ponerse las pilas, que tienen deberes y evaluaciones. De la misma forma, los padres se comprometen a estar pendientes. Empiezan con un programa de una semana en donde aprenden reglas de comportamiento, de cortesía y de higiene, así como la importancia de ser ordenado y de vestirse adecuadamente. De esta forma, se va creando un ambiente para que el chico pueda prosperar y convertirse en una persona adulta en la que se puede confiar. Los profesores de la escuela son conscientes que los alumnos se traen de casa un montón de problemas, pero, en vez de dar apoyo individual, les dicen a todos de forma muy clara: «Esto es lo que hay que hacer». Hay testimonios de que los estudiantes se comportan de forma tan educada que todo el mundo piensa que van a una escuela privada de élite. Les va estupendamente y han obtenido reconocimientos por parte de la Inspección educativa.

El comportamiento y el estudio van de la mano. Lo que muestra esta escuela es un ejemplo de cómo enseñar tanto a los alumnos como, indirectamente, a los padres qué tareas corresponden a la casa y cuáles a la escuela. Lo diferente, en comparación con otros centros educativos, es que se enseña una autodisciplina de forma clara e intensiva, y después se supone que el alumno puede ponerse por sí mismo los límites necesarios para tener éxito en su trabajo escolar. Se enseña al alumno cuáles son sus responsabilidades, pero también cuáles son las ventajas de aceptarlas.

¿Cree que la conflictividad en las aulas españolas ha aumentado? ¿Tiene que ver con esta delegación en la escuela de las responsabilidades familiares de la que habla?

Hay un problema evidente con la educación que reciben algunos niños en sus casas tanto en España como en otros países occidentales. Se ve desde Primaria una ruptura entre ciertos alumnos y la comunidad escolar, porque hay niños que retan y amenazan a los profesores ya desde edades tempranas; son niños que se niegan a aceptar las pautas sociales. Se debería hacer algo inmediatamente, porque dejar solo al maestro en una situación así es abandonarlo y también abandonar el tipo de sociedad regida por la ley que queremos tener todos.

Los profesores en España tienen reconocida la atribución de autoridad pública, como los policías o los jueces, pero están muy limitados en su actuación. ¿Cómo se podría darles mayor margen de intervención?

Una ley educativa debería especificar qué es lo que pueden hacer los colegios dentro del margen que les permite la ley. Por ejemplo, apartar al alumno de la clase si no estudia o si molesta a los demás. Si estas medidas no son suficientes, hay que dirigirse a las familias. Por ejemplo, multando a los padres o retirando ayudas públicas. Hay que hacer algo porque, si la familia está en ruptura con el Estado, o se resuelve inmediatamente o sucede un desastre anunciado.

¿Se dan muchas horas de clase en España?

Los alumnos españoles tienen muchas horas de clase en comparación con otros países. Cabe preguntarse si, viendo luego el resultado, realmente se aprovechan todas esas horas. Seguramente se podrían quitar algunas clases sin perder conocimientos; se podrían condensar algunos contenidos y mejorar el currículo, así como la adecuación del profesorado. Lo que no se puede hacer es quitar a la vez horas de clase y los deberes.

En Finlandia tienen pocas clases pero mantienen las tareas para casa. Son deberes interesantes, variados y de calidad. Muchas veces terminan el colegio a las 14.00 horas. Tienen tiempo para hacer algún deporte, estar con los amigos y, además, hacer los deberes.

¿Qué tiene que decir sobre los deberes?

Los deberes son muy importantes para mantener el nivel del grupo; suponen una manera de reforzar y automatizar lo aprendido en clase. En el colegio se enseña lo nuevo y en casa se repasa. Si el niño algo retrasado no hace ese esfuerzo adicional, puede llegar un momento en que no sepa lo que hacen los demás en clase. En las escuelas de Shanghai los profesores envían WhatsApps a sus padres en los que les dicen: «Su hijo no se sabe la tabla de multiplicar del ocho. Por favor, trabaje con él para que la aprenda antes de la próxima semana». Es muy distinto de lo que ocurre en Occidente, donde se reacciona de esta forma: «Este chico no sabe la tabla del ocho, vamos a darle apoyo escolar». Con apoyo escolar no van a conseguir que el niño se sepa la tabla del ocho porque necesita muchas horas de práctica. Como ya he dicho antes, hay muchas diferencias entre Oriente y Occidente en relación al respeto que se tiene al conocimiento.

¿Qué le han parecido las huelgas de deberes que se han hecho en Francia o en España? Los propios padres animaron a sus hijos a no llevar al colegio la tarea terminada.

El aprendizaje no es posible si el alumno y la familia no respetan la escuela como institución social. Este es el dato central de la educación, así de sencillo. Las huelgas de deberes son una tontería. Esos padres no entienden cómo funciona la educación. Piensan que los profesores mandan deberes porque sí o para fastidiarlos y, obviamente, no ven que la escuela tiene una meta de aprendizaje para sus hijos. Los deberes pueden ser más o menos adecuados, así que lo más correcto sería exigir que las tareas sean de repaso y de automatización de lo aprendido y que el propio alumno pueda hacerlas por su cuenta, sin tener que recurrir a sus padres. Ahora hay muchos ejemplos de colegios que mandan a los niños escribir pequeños ensayos o trabajos sobre preguntas abiertas, que ni siquiera un adulto sabe responder. Esto, a mi modo de ver, supone un mal uso del concepto de deberes. Para mí lo adecuado es hacer un repaso sobre lo que se ha hecho en cursos anteriores o en las últimas clases, pero que sea repetición y automatización.

¿Por qué no le parecen bien estos pequeños ensayos o trabajos?

Porque se refieren muchas veces a cosas que no se han estudiado. En Suecia, una profesora de Ciencias Sociales les mandó a sus alumnos

de quince años que escribieran lo siguiente: «Si tú fueras el ministro de Economía, ¿qué medidas pondrías en marcha para acabar con la crisis económica?». ¡Es una pregunta que no sabría responder ni el propio ministro de Economía! De nuevo, se trata de que, por arte de magia, la creatividad resuelva algo sobre lo que no se tienen conocimientos previos suficientes para comprenderlo. Hay cierta tendencia a hacer preguntas abiertas sobre situaciones de la actualidad, y lo que suele ocurrir es que los niños piden ayuda a los padres y los padres tampoco saben muy bien cómo responder. Al final, no habrán aprendido nada.

¿Los padres deben ayudar a sus hijos a hacer los deberes?

Lo normal es que los sepa hacer el hijo por sí mismo, sin ayuda de nadie. Lo que ocurre es que, si el niño no tiene los conocimientos previos que debería haber adquirido durante el curso, a veces no es capaz de hacer la tarea y necesita ayuda. Esto debería ser una excepción. Lo que sí que deben hacer los padres es preguntarle si ha hecho los deberes o decirle: «Siéntate a hacer los ejercicios y después puedes jugar». Deben supervisar, pero sin hacerles el trabajo, porque entonces los hijos no aprenden.

Cada vez más expertos insisten en la importancia de la Educación Infantil, que afecta de forma positiva al desarrollo posterior del niño, no solo en cuanto a rendimiento académico y en posibilidad de tener un buen empleo en el futuro, sino en estado de salud o en el control de las emociones. Los partidos políticos proponen universalizar la educación entre los cero y los tres años. ¿A qué edad cree que se debe escolarizar por primera vez a los niños?

Prefiero no recomendar ninguna edad. En Suecia casi todos los niños de tres años están escolarizados. Habría que preguntarse si es razonable y bueno para ellos, porque se trata sobre todo de la necesidad de acomodarlos mientras los padres trabajan.

En España la escolarización a los tres años ronda el 96%.

Los que no están escolarizados en Suecia a esa edad son los hijos de inmigrantes cuyas madres no trabajan y se quedan en casa con ellos. Es una pena porque precisamente estos niños necesitan escolarizarse. Necesitan aprender a la vez el sueco y a relacionarse con el mundo de la lectura.

En España cada vez hay más centros educativos que optan

por poner la jornada continua. Eso genera una tensión entre los profesores y los padres. Los profesores quieren irse antes a casa, mientras que los padres necesitan a alguien que cuide a sus niños. Quizá este sistema es más razonable, pero resulta incompatible con los horarios de los padres. Volvemos a eso que me decía antes sobre la escuela en su papel de guardería.

Conciliar el horario de los padres y de los alumnos es un problema en todos los países. Hay que cambiar ambos horarios a la vez. Los padres se arreglan con los abuelos, un vecino o contratando a alguien para que vaya a recoger al hijo y lo lleve a casa. La solución elegida en Suecia y en Finlandia es que la escuela organiza un servicio de cuidado que se ocupa de dar a los alumnos una merienda y la oportunidad de jugar fuera, si el tiempo es bueno, o dentro del colegio, si llueve. En algunos países, el tiempo posterior al horario oficial se utiliza para dar clases de apoyo de Lengua y Matemáticas, actividades extraescolares o deporte.

Padres y madres trabajan y no pueden estar todo el tiempo que deberían con sus hijos. Los horarios laborales en España son tremendos. ¿Qué consecuencias va a tener esta situación?

Los horarios laborales españoles llaman la atención, y habría que hacer algo. Es muy difícil educar bien a un hijo si trabajan los dos padres hasta muy tarde. Hay que buscar una solución porque está en peligro la educación de las nuevas generaciones. Tenemos a padres que le dan la llave al niño para que se arregle él solo en casa hasta que regresan. Y, en el otro extremo, está el caso japonés, donde muchas veces la madre deja de trabajar para poder dedicarse a la educación del hijo, porque considera que es la prioridad.

CAPÍTULO 5: LOS PROFESORES. Ni guías ni facilitadores de los alumnos

¿Qué hace bueno a un profesor?

Un buen profesor es inteligente, y así sabe distinguir entre lo importante y lo menos importante. Está bien formado y conoce su materia a fondo, lo cual le deja libre para concentrarse en la organización de la clase y en la colaboración con los alumnos. Además, sabe manejarse a sí mismo, duerme lo suficiente para estar de buen humor y se encuentra en buena forma física.

En lo didáctico, se puede dar clase de muchas maneras y algunas son mejores que otras. Hace poco estuve en un colegio de Primaria de Madrid observando a tres docentes que impartían sus clases de forma diferente. Las tres explicaban a los alumnos la diferencia entre el hielo, el agua y el vapor. La primera profesora hacía leer a los niños el manual, pero era evidente que se aburría ella misma, que no quería estar donde estaba y que le daban igual los chicos, que, en consecuencia, se distraían. La segunda profesora puso a los alumnos a leer el libro de texto, pero también explicó y consiguió más atención por parte de la clase. Y la tercera partió de un diálogo con los críos en el que les hacía preguntas para despertar su curiosidad; ellos participaban e iban escribiendo palabras clave en la pizarra. Funcionó mucho mejor.

¿Cuánto pesa un buen profesor a la hora de determinar los resultados del alumno?

Todo influye, y lo más importante es el esfuerzo prolongado del alumno. Importan la familia, el centro, los profesores individuales, los compañeros y, lo digo otra vez, la voluntad del propio alumno para aprender.

Hattie decía que el peso de un profesor en los resultados del alumno venía a ser del 30%.

Hablar de la importancia del profesor como de un 30% del resultado final es una cifra verosímil.

¿El nivel de los profesores es peor que antes?

Depende de con qué se compare. Se ha producido un cambio en el origen sociocultural del profesorado, y es que antiguamente se convertían en profesoras las mujeres más preparadas intelectualmente.

Pero, cuando, hace unas décadas, se abrieron las posibilidades a acceder a puestos bien remunerados en la medicina, la arquitectura, la ingeniería o la abogacía, muchas no se lo pensaron y se marcharon a estas profesiones. Y entonces se quedaron otras personas para ocupar sus plazas, gente que antes hubiera buscado otro tipo de trabajo.

Los profesores más veteranos cuentan que, en España, muchas mujeres estudiaban Magisterio porque era una carrera que permitía un trabajo seguro, con buenos horarios y vacaciones compatibles con el cuidado de los hijos. Como, además, se trataba de una formación corta, de tres años, era más asequible para las familias humildes que otras formaciones de cinco años.

En muchos países, ser maestro ha sido el primer puesto de trabajo intelectual. En Suecia, durante los años treinta, el perfil del profesor de Primaria era el de un chico intelectual de familia campesina que había sido el primer hijo en estudiar, o el de una chica de clase media que quería independizarse de su familia y tener su propio salario. Eran perfiles excepcionales, porque eran jóvenes ambiciosos y decididos, y tenían mucho carácter y mucha personalidad. Una generación más tarde, la cosa había cambiado. Los años treinta fueron en muchos países la época dorada de la educación, porque la crisis económica abocó al Magisterio a muchos intelectuales que no encontraban empleo en otros trabajos.

¿Cuáles son las principales diferencias que observa entre los profesores suecos y los profesores españoles?

Los dos países tienen dificultades para reclutar a profesores de Primaria con la suficiente calidad. Señalaría esta similitud y no una diferencia.

¿Cuáles son las principales quejas que muestran los profesores españoles con los que usted habla?

Los profesores con los que he hablado se quejan de los directores de su colegio, del Ministerio de Educación y de los padres. Además, critican la política de poner a alumnos con graves problemas en las clases, porque así el trabajo del profesor se desvía de la enseñanza de un trabajo intelectual a una tarea de apoyo social y psicológico, al tiempo que no da abasto para atender a los demás alumnos a la vez.

¿Qué opinión tiene de los profesores españoles?

Los maestros de Primaria deberían aprender en más profundidad

el contenido de sus asignaturas y menos contenido pedagógico. En la ESO y el Bachillerato, el problema son las condiciones de trabajo. Los profesores se encuentran a veces en situaciones en las que no pueden o no se atreven a imponer el orden y a exigir esfuerzo.

El nivel de los maestros de Primaria es la razón de los logros de Corea del Sur, Singapur, Japón y Finlandia. Sus alumnos nunca encuentran a un profesor que no sea una persona inteligente y con gran interés personal por la docencia. Están más especializados y exigen un esfuerzo a sus alumnos. Viendo lo que se hace en Singapur, por ejemplo, creo que en España se podrían mejorar tanto la formación inicial como la formación continua y aprender de los profesores asiáticos. Dudo de la eficacia de un máster de pedagogía para acceder a la profesión, porque no está demostrado que mejore el desempeño de los docentes. Conocer mejor su materia sí tiene relación con un resultado exitoso.

¿Qué es mejor, un profesor que sabe mucho de Lengua o Matemáticas pero que no logra conectar con los alumnos o uno que sabe muy bien cómo dar la clase pero que tiene conocimientos más elementales de la materia?

Es una pregunta capciosa porque las dos cosas son importantes. Hay que conocer la materia y saber llegar a los alumnos. El profesor necesita lo práctico y lo didáctico, pero también un conocimiento más profundo de la materia.

El estudio TEDS-M ponía de manifiesto que en España, durante la carrera de Educación, se dedicaban muy pocos créditos a impartir contenidos concretos de Matemáticas.

Ocurre en muchos países. Ni siquiera se imparte pedagogía en el sentido de metodología para dar Matemáticas, sino que estudian pedagogía en sentido abstracto. La profesora Liping Ma, que nació en China pero hizo su doctorado en EEUU, ha comparado las diferencias en la forma de enseñar en las escuelas de Primaria de los dos países. En China cada profesor solo se encarga de una asignatura, y saben resolver problemas y explicar, no porque hayan recibido cursos de metodología, sino porque han tenido tantas clases de la asignatura que no les cuesta nada. Estudian Matemáticas durante tres años en la universidad y luego se concentran en el tipo de Matemáticas que aprenden sus alumnos y se especializan en el tipo de equivocaciones que son frecuentes a esas edades. Se convierten en auténticos expertos. Hay más especialización y profundización y, al llegar a los quince años, los alumnos van varios años por delante que los

estudiantes de esa edad de otros países.

En EEUU los maestros tienen que impartir más asignaturas, así que de matemáticas saben lo justo. En el estudio se ponía de manifiesto que los profesores estadounidenses no sabían responder a muchas preguntas de sus alumnos porque no conocían bien lo que enseñaban.

En España los maestros imparten varias asignaturas.

Los maestros deberían tener menos asignaturas y más especialización, y les debería gustar la materia. No es cuestión únicamente de tener una actitud positiva hacia los niños, sino de saber lo que explican.

En España se pide muy poca nota para entrar en la carrera de Educación. No es como Finlandia, donde eligen a los mejores alumnos de Bachillerato.

En muchos países industrializados ocurre lo mismo que en España y es una pena. No mejoraremos los resultados en PISA si no ponemos a personas muy inteligentes como maestros de Primaria. La situación es menos grave en Secundaria, pero los años de Primaria son muy importantes para asentar las bases del conocimiento, así que, si se pierden seis años en esta etapa educativa, es muy difícil que más adelante los alumnos sean buenos.

El listón está demasiado bajo. Llegan aspirantes que no están capacitados para ser buenos maestros porque saben poco. Se debería hacer una prueba de admisión para acceder a la carrera y habría que cambiar el contenido de la misma. Finlandia tiene tres años de carrera para maestros de Primaria y dos años de máster, pero la carrera cuenta con estudiantes que son muy buenos desde el comienzo. Tienen un programa flexible y con muchas optativas, y eso da una impresión más intelectual de lo que suelen ser las carreras de Magisterio. Por ejemplo, tienen asignaturas como Liderazgo. Los empleadores están encantados de fichar a personas que ya han pasado por todo este proceso porque tienen fama de ser inteligentes y de proponerse metas y conseguirlas. Así que muchos terminan trabajando en empresas como directores de Recursos Humanos o directores de Comunicación. Por otro lado, los jóvenes se sienten elegidos porque es muy difícil entrar en esta carrera y experimentan un gran placer intelectual y social por pasar tres años con otros jóvenes que también son inteligentes y ambiciosos como ellos. Es muy distinto de lo que ocurre en otros países.

¿Cuál es la solución?

Elevar el listón de los aspirantes, al mismo tiempo que se mejoran el salario y las condiciones de trabajo. Esto es esencial. No hay que obligar a los profesores a quedarse en reuniones inútiles o a rellenar informes para documentar lo que están haciendo. Se deben aligerar sus tareas burocráticas y las exigencias horarias que no tienen que ver con la docencia, así como protegerlos de los padres inoportunos que llaman a cualquier hora. En Reino Unido tienen la figura del *welfare officer*, que recoge las quejas y las sugerencias de las familias y las transmite al profesor, al que los padres no pueden llamar directamente. La escuela Michaela, ya mencionada, trabaja muy bien con los alumnos gracias a que la directora defiende por encima de todo el derecho de los docentes a su vida privada y a poder salir del colegio a las 17.00 horas sin tener que llevarse trabajo a casa. Hay que encontrar métodos para que los alumnos aprendan mucho sin que los profesores trabajen tanto. Michaela ha conseguido la forma de hacer exámenes pero sin que den lugar a un montón de copias que hay que corregir. Si hay pruebas rápidas de Matemáticas una vez cada dos semanas, es suficiente corregir, por ejemplo, una selección de dos o tres de los problemas, sin que el alumno sepa de antemano qué va a mirar el profesor. Esas pruebas sirven para que los estudiantes se esfuercen y avancen y le permite al profesor liberarse para otras tareas, porque, en general, el tiempo invertido en corregir es menos fructífero que otros usos del tiempo docente.

En España los profesores suelen tener un horario bastante cómodo en relación a otras ocupaciones.

Si España quiere aumentar su rendimiento, debe presentar un proyecto de mejora con metas claras, reformar el currículo y también los libros de texto, introducir evaluaciones y ofrecer algún incentivo para los profesores. Sin un Gobierno entusiasmado por la excelencia educativa, y especialmente la excelencia docente, no habrá mejora.

¿Por qué están desmotivados los profesores españoles? La OCDE dice que no tienen mal sueldo, pero terminan ganando prácticamente lo mismo que cuando empezaron y les faltan incentivos y motivación, además de que la sociedad ya no les ve como referentes.

Se les dan tareas que son más propias de un psicólogo que de un profesor y se pide que las hagan al mismo tiempo que enseñan. Muchas veces es una exigencia imposible. ¿Cómo enseñar a la vez a estudiantes que se encuentran en niveles diferentes? Así que enseñan

al grupo medio y desatienden forzosamente al grupo de rezagados y al de los que van por delante. Los profesores sobreviven en el aula, pero son conscientes de que lo que están haciendo no es lo mejor.

¿Se les debería pagar más?

Está muy claro —se ve, por ejemplo, en los informes McKinsey— que hay una relación entre el salario de los profesores y el rendimiento escolar. Si un país paga mal a sus docentes, solo atraerá a personas mediocres a la profesión y los resultados no aumentarán. Los países con muy buen desempeño suelen pagar muy bien a sus profesores, por encima del promedio del país. En Singapur y Japón atraen a personas que podrían haberse dedicado al Derecho o a la Medicina. Sí se puede mejorar el desempeño aumentando los salarios, pero que los profesores cumplan unas exigencias más altas. Aumentar los salarios a todos no produce mejoría.

En el caso de Suiza, un profesor de Bachillerato de la asignatura de Historia primero estudia una carrera de tres años y después un máster de dos; es decir, ha estudiado Historia durante cinco años. A continuación, entra en una formación docente de dos años en la que, entre otras cosas, estudia metodología para enseñar Historia. Termina percibiendo un salario comparable al de un médico o al de un abogado del Estado. El sueldo está absolutamente justificado, porque el profesor es un especialista de alto nivel.

En Singapur pagan muy bien a los profesores, pero también el salario implica mayor exigencia. Reclutan para la docencia a los buenos estudiantes de Bachillerato, entre el 20% que tienen las mejores notas. Organizan cursos de verano y prácticas ya durante el Bachillerato para que los alumnos se interesen por la profesión. Los que ingresan en la formación docente, que dura tres años, reciben un sueldo desde el primer día y durante el primer año de trabajo en la escuela tienen un mentor que les orienta y ayuda. Más tarde pueden continuar como profesores de aula y, si son muy buenos, reciben un bono que equivale a uno o más salarios mensuales, porque las escuelas tienen un fondo para incentivos económicos. Hay evaluaciones constantes y diferentes planes para el futuro desarrollo profesional del profesor, que puede continuar como formador de otros profesores o, si tiene talento para la organización, empezar a trabajar en el Ministerio de Educación. Es decir, hay un plan de carrera. Los profesores tienen muy buenos salarios y un excelente ambiente profesional, pero también tienen que aceptar que se les evalúe de forma periódica. Si no son buenos profesores, se les invita a plantearse si la profesión es para ellos.

En España no ocurre esto, y hay un déficit de formación continua del profesorado.

En Singapur les dan cien horas de formación continua gratuita cada año y pueden elegir lo que quieren hacer. Es muy distinta la importancia que se da al profesor. Esto se muestra a través de las exigencias, pero, a la vez, en la confianza que se deposita en él. Se les exige, pero también se les da mucho. Tienen mucho prestigio social y, además, trabajan en un ambiente muy bueno. Su horario es bastante flexible y esta circunstancia les permite disfrutar de una buena vida. Se trabaja muy a disgusto si el ambiente es conflictivo, hay alumnos que no quieren aprender y la Administración viene a decirte todo el rato qué es lo que tienes que hacer.

En España al profesor que intenta mejorar no se le incentiva ni se le recompensa. Además, empiezan y terminan su carrera ganando prácticamente lo mismo.

En España se debería convertir la escuela en un ambiente apetecible. Los profesores deberían tener algo más de libertad, así como formación continua pagada, por ejemplo, para dedicar medio año a aprender algo que les interese y poder cargar las pilas. Necesitarían más facilidades para hacer viajes de estudio gratuitos, cursos y programas de desarrollo intelectual.

Usted está elaborando un informe que le ha encargado el Gobierno sueco sobre la formación docente. ¿Qué tres cosas plantea para mejorar la calidad de la docencia?

Lo que planteo, en primer lugar, es elevar el listón para entrar y exigir una nota de corte más alta para estudiar la carrera de Magisterio. En segundo lugar, propongo mejorar la calidad de la formación docente desde un punto de vista intelectual introduciendo una prueba de conocimientos sobre las materias al final del Magisterio y poniendo una prueba de lengua para todos los profesores, también los de Infantil y Formación Profesional, pero con diferentes niveles de exigencia. La razón es que un profesor representa al Estado y debe saber expresarse adecuadamente y con la suficiente formalidad si la ocasión lo exige. El objetivo es que los profesores estén verdaderamente cualificados y el título no sea un simple papel.

¿Qué ha aprendido redactando su informe?

He estudiado los sistemas anglosajones y asiáticos, donde más se está desarrollando la formación docente. Primero se aprende la

materia en la universidad y después la práctica docente se aprende en una escuela. La novedad es que está perdiendo peso la formación docente en la universidad y se está desarrollando en los centros educativos, donde cada vez hay más mentores y tutores que ayudan a los maestros primerizos. Esta es una tendencia muy fuerte en Reino Unido, EEUU, Japón, Singapur, Hong Kong y China. Lo veo con muy buenos ojos. En casi todos los países hay un descontento hacia la formación que se recibe en la universidad y los países que se han actualizado han transferido la parte práctica a los centros educativos.

El profesor necesita aprender rodeado de buenos profesores. Por eso necesitamos construir nuevas estructuras para respaldarlos, para que estén motivados y estimulados a lo largo de su vida laboral. El objetivo es retenerlos en el sistema educativo. En otros países abandonan su trabajo con mucha más frecuencia, algo que en España no ocurre tanto porque buena parte de los profesores son funcionarios.

¿Le parece bien la estructura funcionarial que hay en España?

Se puede tener un sistema de funcionarios, pero entonces hay que tener un nivel de exigencias muy alto para entrar en el sistema, precisamente porque los contribuyentes probablemente van a pagarle un salario a esta persona durante el resto de su vida. Por eso, si España desea mantener este modelo, habrá que elevar las exigencias empezando por las notas para acceder a Magisterio. Sería una buena idea hacer varias cosas a la vez: unas oposiciones más rigorosas y una mejora de sueldo para los que hayan aprobado las nuevas oposiciones. Si un profesor que ya es funcionario quiere mejorar su sueldo, debe volver a hacer las oposiciones para ver si da la talla.

¿Qué más cosas ha aprendido durante su investigación?

En el Reino Unido tienen una fórmula llamada School Centered Initial Teacher Training (SCITT), una formación docente que se realiza en centros escolares sin estar insertada en el marco de la universidad. Forma a profesores de todo tipo y se podría decir que es una formación docente concertada. Acompaña durante sus primeros pasos prácticos a futuros profesores que antes han estudiado una carrera universitaria y reciben una formación muy pegada a la realidad. Empiezan dando un curso intensivo de seis semanas durante el verano y después observan a sus mentores y finalmente dan clases ellos mismos, acompañados por profesionales de este centro. Transcurrido un año, reciben un diploma que les acredita para ser profesores y muchos de ellos son reclutados en las escuelas donde han trabajado o

en otras cercanas. En EEUU también hay organizaciones que hacen cursos durante un año formando a profesionales de la materia. Es el mismo esquema: cursos intensivos durante el verano y después un año recibiendo clases, pero también impartiéndolas.

¿Qué le parecen programas como Teach for America, que fomenta que jóvenes profesionales brillantes dediquen dos años de su vida a enseñar en barrios difíciles, aunque luego no quieran ser profesores?

En los países anglosajones están surgiendo una serie de iniciativas muy interesantes para enfrentarse al problema de la falta de profesores. Este programa ha generado muchas críticas por parte de los pedagogos, que lo han considerado una especie de provocación, porque estos profesionales, cuando empiezan a dar clase, solo han sido formados durante seis semanas durante el verano. Y se ponen a dar clase e incluso reciben un salario.

Pero a mí me parece un proyecto excelente y muy necesario porque faltan profesores, sobre todo en los barrios difíciles. Me parece que se trata de una situación en la que ganan ambas partes. Los alumnos tienen acceso a un profesor preparado en la materia y llegan a conocer a una persona que tiene una situación personal diferente de la suya, y el profesional vive experiencias personales muy valiosas.

¿Deben los profesores recibir incentivos en función de los resultados de los alumnos?

Depende. Hay un gran debate sobre esto. Existe un gran obstáculo, que es que, si hay alumnos que no estudian realmente o vienen con carencias del curso anterior, el profesor tiene que hacer un doble trabajo. El economista Eric A. Hanushek dice que hay que pagar más a los mejores profesores porque su contribución al bienestar del país se puede medir en dólares, pero él mismo reconoce que es difícil definir o identificar esa calidad. Lo que creo que es mejor es crear ambientes donde los profesores colaboran y se apoyan y donde los alumnos se esfuerzan. Es más fácil alcanzar la calidad dentro de un buen entorno. Para conservar a profesores así en una escuela y para que estén bien y desarrollen su enseñanza, hay que crear un ambiente de interés por las materias y de compañerismo para que saquen lo mejor de sí mismos y estén contentos.

Hanushek también dijo que hay que poner a los mejores profesores en los peores colegios.

No creo que sea un punto de vista esencial en su investigación. Una medida así envía a los profesores el mensaje de que no tienen un valor por sí mismos y que son solo una parte del engranaje del sistema educativo. Es la peor señal que se les puede enviar. En cualquier otra profesión, uno puede elegir dónde quiere trabajar, pero aquí la Administración le dice al docente: «Yo te mando donde a mí me da la gana».

Pero los profesores deberían estar buscando dar clases en los colegios más difíciles, porque son un reto para ellos.

Puede ser motivador para algunos y desmotivador para otros. En estos centros, muchos de los alumnos tienen traumas muy serios y necesitan un ambiente especial y no aprendizaje teórico. Decir que hay que colocar a los mejores profesores en los peores colegios es no admitir estos problemas. Las autoridades envían más dinero a los centros de los barrios difíciles, pero, si los alumnos no trabajan y no van a clase, no sucede nada. Si se pone un buen profesor y los estudiantes no acuden, se está despilfarrando la cualificación de este docente, que acabará abandonando la profesión por falta de gratificación.

¿Y entonces qué se puede hacer en estos colegios?

Hay que encontrar por las buenas una manera de exigirles a los alumnos que asistan a clase y que trabajen. Por ejemplo, se puede plantear un contrato por el que el chico se comprometa a acudir y, si no lo hace, acepte que lo envíen a otro lugar. Esto funciona en el mundo anglosajón, donde llaman *turnarounds* a estos colegios. Otra solución es privar de subsidios públicos a las familias que permitan a sus hijos faltar a clase. En 2020, un juzgado de Reino Unido condenó a prisión a una madre por el absentismo escolar de sus hijos. También funciona analizar en qué nivel están los alumnos en las distintas materias y formar pequeños grupos según el nivel de la materia en cuestión. Y esto no se consigue en una clase de veinticinco alumnos.

¿Los alumnos deberían poder evaluar a los profesores?

No conviene darles a los menores un poder que no están suficientemente maduros para ejercer.

¿Es partidaria de intervenir y controlar el desempeño de los profesores o de dejarles libertad para que actúen según les convenga?

Todo depende del nivel de educación del país. Hay países con mal

desempeño que intentan elevar el nivel académico con un programa muy preciso en donde el Ministerio les dice a los profesores: «Ustedes deben conseguir que los alumnos lleguen a esta altura y, si lo logran, les daremos un salario extra». La técnica de palo y zanahoria suele funcionar. Pero en los países con muy buenos resultados se da mucha libertad al profesor, porque los docentes son muy buenos, saben lo que necesitan y trabajan mejor si se les deja más libertad.

¿El Gobierno sueco va a poner en marcha las medidas que les plantea en su informe?

No está obligado a hacerlo y, por ahora, no hay ninguna señal positiva de que vaya a ponerlo en marcha, pero nunca se pierde la esperanza. Por lo menos habré tenido la posibilidad de decir lo que se debería hacer. Por ahora no hay ningún político de ningún partido que se haya comprometido públicamente en hacer de la educación su prioridad.

Pero, cuando le encargaron el informe, ¿por qué lo hicieron?

Que me encargaran el trabajo no significa que estén obligados a seguir mis sugerencias. Saben que la formación docente es un asunto problemático y que se debería hacer algo. Interpreto el encargo como una forma de abrir un debate y hablar más en público de una cuestión que se percibe como un problema público.

¿Hay algún otro experto que esté haciendo un informe similar en Suecia?

No exactamente, pero en otros sistemas educativos, sí. Voy a presentar mi trabajo en un seminario público delante de funcionarios del Gobierno, y voy a dar a conocer alternativas y sugerir reformas. Mi esperanza es colocar el asunto en la agenda política y mediática.

Ahora se dice mucho que el profesor es un facilitador o guía, que no distribuye los conocimientos, sino que orienta el aprendizaje que sale del alumno.

Eso es una tontería. Está en la misma línea del tópico que dice que no tiene sentido que los profesores se dediquen a difundir conocimientos porque los alumnos pueden buscarlos en Google. Quienes hacen este tipo de aseveraciones no entienden cómo funciona el aprendizaje. Para entender las cosas tenemos que usar todo lo que tenemos almacenado en el cerebro: conocimientos de palabras, de sintaxis, de datos, de contexto. Se hace por una combinación instantánea de estos elementos. Para que esto funcione, el alumno

tiene que tener en su cabeza un vocabulario bien organizado y conocimientos básicos de Lengua, Historia, Geografía o Matemáticas, y después debe saber identificar qué es lo nuevo. De ninguna manera el alumno puede hacer todo esto simplemente porque pasa alguien por la clase al que se le puede preguntar. Necesita a alguien que dirija el aprendizaje, a alguien que le diga: «Tú tienes que orientar la atención hacia esto». Esa es la tarea del profesor, que sabe en qué nivel está el alumno y cuál es el próximo paso. Para aprender necesitas haber aprendido ya, es lo que se llama la paradoja de la educación. Necesitas un vocabulario y conocimientos previos para ir añadiendo cosas. Pero ahora no se reconoce el papel decisivo en la formación. Se piensa que toda disciplina es reaccionaria.

¿Por qué hay que mantener la disciplina?

Porque si no hay disciplina no se puede estudiar. Se pierde tiempo, nadie logra concentrarse y la escuela se rebaja al papel de guardería.

En uno de sus libros dice que ha aumentado mucho la contratación de asistentes sociales, monitores de tiempo libre, entrenadores, psicólogos, orientadores… y ha bajado la de profesores. ¿Esto ha ocurrido en España? ¿Le parece que se está quedando relegada la tarea de enseñar?

No conozco las estadísticas exactas para España, pero la tendencia en los países occidentales es esa. Para mantener la idea de la escuela comprensiva, hay que buscar cada vez más ayuda de otros adultos. En Singapur, la organización de las clases corresponde a la capacidad y a la ambición de los alumnos y no se necesita a tantas personas no docentes en la escuela.

«Si un alumno insulta al profesor, en vez de condenar sin más este acto, se empieza a buscar una explicación», ha escrito usted en uno de sus libros. ¿Por qué los profesores han perdido la autoridad?

Por la política romántica de la que hemos hablado. Se cree que el niño es bueno, que puede dirigir su propio aprendizaje, que no necesita al profesor y que puede autocorregir también su comportamiento. La idea es que el alumno se dará cuenta él mismo de que tiene una conducta indeseable. Además, según esa visión, el conocimiento del profesor solo es una ayuda y él únicamente es un facilitador, y no una autoridad. Es un tipo de sirviente a las órdenes de los alumnos. Que los alumnos pasen curso o se les dé un título con

asignaturas suspensas es quitar la autoridad al profesor, como lo es no tener reválidas.

¿Cómo le suena eso de que haya colegios en España que hayan desterrado el color rojo de las correcciones para no estigmatizar a los alumnos?

No importa el color, pero sí las correcciones. La palabra que se utiliza en vez de corrección es retroalimentación, y es muy importante recibir retroalimentación para que el aprendizaje sea eficaz. De nuevo apunto una observación sobre cómo se ve el asunto en los países del este asiático: si un alumno comete un error, se da importancia al error, en el sentido de que se explica por qué es un error y qué hay que hacer para evitar que se produzca de nuevo.

¿En la educación debe haber afecto? ¿Los niños deben querer a los profesores?

El profesor muestra su afecto indirectamente, cumpliendo con su deber. El estar a la hora, ir bien preparado, permanecer atento y cumplir las promesas es la forma en que el profesor muestra su afecto. No se debe confundir *buenismo* con afecto. Los alumnos deben poder confiar en el profesor, respetarlo y quererlo, pero en un sentido especial, que no es como querer a un amigo o a los padres. En Primaria, los alumnos suelen sentirse cercanos a la maestra, que en el mundo del niño es una figura con matices maternales. Para los alumnos, el afecto hacia la maestra es una especie de puente que ayuda a esforzarse a hacer un buen trabajo.

En España no están muy profesionalizados los equipos directivos, a pesar de que son esenciales para que la escuela avance. ¿Ve a los directores españoles suficientemente preparados?

Ser buen director de colegio es algo muy complejo y hay que tener buena formación, integridad, don de gentes, aguante y capacidad de organización. Algunos tienen esas cualidades y otros no. Es difícil pronunciarse de manera general.

¿Qué prácticas funcionan en otros países para crear una figura directiva de éxito?

Para empezar, el director solo puede trabajar bien si la organización de la escuela es adecuada. Otra vez podemos tomar el ejemplo de Singapur, donde los directores de colegio son profesores que han sido elegidos por su capacidad de liderazgo y han seguido

una formación especial. En esa formación llegan a ser muy conscientes de que están dentro de una organización en la que todo está relacionado con todo y que el colegio es un eslabón muy importante en la cadena de educación del país. Además, los funcionarios del Ministerio de Educación también son antiguos profesores, como lo son los autores de los libros de texto y los encargados de las pruebas a nivel nacional. Así, todos saben cuál es la función de cada uno y todos tienen una experiencia en común, lo que fomenta la confianza entre los que integran el sistema educativo.

En España, en la elección de los directores cuenta mucho el criterio de la Administración. Eso provoca que se nombre a los más afines al partido político de turno. En Cataluña son los cercanos al nacionalismo y en la Comunidad de Madrid, los próximos al PP. Se ha planteado que tenga más peso en el nombramiento el criterio de otros profesores y de las familias, pero existe el riesgo de que, de esta forma, el nombramiento llegue tras un proceso electoral. ¿Qué solución propone?

Propongo que se establezcan unos criterios profesionales y que un grupo de expertos se ocupe de la selección de los directores de colegio. Si existe una lista de criterios, esta comisión tendrá que seguir los criterios marcados, porque, si no, los no elegidos podrán denunciar un vicio en el proceso de selección.

¿Cuáles son los principales males del sistema educativo español?

Además de la mejorable calidad de los maestros de Primaria, creo que es un error que no haya reválidas o pruebas externas al final de cada etapa educativa, como tienen en Polonia, Corea del Sur, Singapur, Japón y China, porque estas evaluaciones enfocan la energía del alumno hacia una meta clara. Sirven para saber lo que realmente se ha aprendido y elevar el nivel, convirtiéndose en un estímulo para los estudiantes. Además, son una forma de presionar sobre el sistema para mejorar y unificar los mismos contenidos en todas las comunidades autónomas. Como las realiza un evaluador externo, tanto profesores como alumnos pueden mostrar como garantía los resultados de las reválidas, que funcionan como un rasero. Así desaparece la posibilidad de que un estudiante se queje de que el profesor le ha corregido mal porque le tiene manía o de que los padres maniobren para presionar al docente. Hace treinta años, era muy poco probable que los alumnos y los padres se atrevieran a intentar persuadir a los profesores para que cambien una nota, pero este tipo de actitudes aparece cada vez más, tanto en forma de halagos como de amenazas. Con las reválidas las cosas quedan más claras porque solo el resultado de la prueba decide la nota y el profesor, con los resultados como aval, se siente más seguro y más libre frente a los padres y frente al director del colegio.

¿Y dónde queda la evaluación continua en una reválida? El alumno puede ponerse malo ese día o tener un mal examen, y su esfuerzo de todo el año se echa a perder.

Es cierto, pero nunca se menciona la posibilidad contraria: que el alumno tenga suerte y obtenga una nota por encima de su resultado normal. Pero, en cualquier caso, siempre se le puede dar al alumno la posibilidad de rehacer la prueba medio año más tarde.

Otro riesgo de las reválidas es que los profesores acaben dedicando ese curso a entrenar a los alumnos para pasar el examen y no para aprender; es lo que los anglosajones llaman *teaching for the test*.

Pero esto no es culpa del examen, sino del profesor. El profesor verdaderamente inteligente enseña de manera más amplia. No se trata de entrenarles para el examen, sino de enseñarles a alcanzar una meta

que se encuentre por encima de una prueba.

Por ejemplo, entre algunos padres se ha puesto de moda comprar a sus hijos los libros de texto que utilizan los colegios de Singapur, porque piensan que así van a conseguir que los chicos sean tan buenos como los alumnos del país asiático. Lo que no saben es que el nivel de las pruebas en Singapur es muy superior al de los manuales escolares, así que para aprobarlas el alumno tiene que saber mucho más que lo que se marca en el currículo.

¿Es partidaria de establecer ránkings de colegios y de hacerlos públicos?

Los ránkings pueden ser muy útiles. Pero, para que se utilicen bien, estas clasificaciones deben tener una forma de medir equitativa y justa, con un sólido sistema de evaluación. Las pruebas deben estar muy bien elaboradas y no tener posibilidad de fraude ni de manipulación. Me sorprenden bastante algunos ránkings que se realizan en torno a la calidad de las universidades, pues combinan factores muy dispares, como la cantidad de premios Nobel, el tipo de instalaciones deportivas o el nivel de su investigación. ¿Y cómo puede compararse lo que hace un profesor de Química con el trabajo que desempeña un profesor de Filosofía? La universidad es un organismo muy complejo como para que se intente llegar a un promedio de calificación a partir de elementos tan distintos. Los resultados de algunos ránkings pueden no tener mucha consistencia y dar una idea aproximada, aunque no completamente certera. No obstante, sirven para presionar sobre las instituciones educativas y obligarles a mejorar si no alcanzan unos estándares determinados.

También se deben tener en cuenta las condiciones socioeconómicas de los centros educativos, porque no es lo mismo enseñar en un colegio de élite que en uno ubicado en un barrio con dificultades socioeconómicas.

Precisamente para eso sirven los ránkings. A través de los ránkings se puede identificar a los colegios con malos resultados y hacer que las autoridades responsables intervengan. Si los gestores educativos no perciben este mensaje de forma clara, se produce una falta de responsabilidad política. Nunca se debe disculpar a una escuela porque esté en un barrio difícil.

Pero, si se hacen públicos los resultados de esa escuela en un ránking, ninguna familia va a querer ir a ella, porque se van a poner de manifiesto sus problemas.

El problema no es el ránking, sino que no haya una intervención por parte de las autoridades en ese colegio.

En Finlandia los ránkings no son públicos precisamente por el motivo que le digo. No se controla tanto a los profesores porque se confía más en ellos.

En Finlandia, en realidad, no necesitan los ránkings públicos. Sus profesores tienen buen nivel, los padres los respaldan completamente y los alumnos hacen un esfuerzo relativamente bueno. Por otro lado, realizan evaluaciones internas en los colegios de forma periódica, así que las autoridades educativas están bien informadas de cómo trabajan.

¿Por qué España no destaca en los ránkings internacionales?

España aparece en PISA dentro de una situación intermedia, lo que significa que no va mal, pero tampoco sobresale demasiado. Suele decirse que reúne todas las condiciones para salir mejor de lo que figura. No me atrevo a juzgar el sistema educativo español, pero creo que, fijando unas metas más claras y poniendo en marcha unas reválidas para elevar el nivel, se obtendrían mejores resultados a largo plazo.

Para que el sistema funcione en su totalidad, España debe perder el miedo a hablar claramente de calidad y de aprendizaje. No hay nada malo en proponerse, por ejemplo: «Vamos a mejorar los resultados de Matemáticas un 5% el próximo año y para ello daremos énfasis en el currículo a determinadas cuestiones y quitaremos otras, que se podrán aprender más tarde». Se mejora la calidad trabajando con el currículo, con evaluaciones externas y con la formación de los profesores.

Usted habla en sus libros del efecto perverso de PISA…

PISA analiza solo los resultados de los alumnos de quince años, así que nada dice sobre la calidad de los estudios de Bachillerato ni de la universidad. Además, solo mide el nivel de Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias, dejando fuera disciplinas como las Humanidades o el Arte. El efecto perverso de PISA surge en los sistemas educativos que han perdido calidad y quieren elevarla rápidamente a costa de dedicar más horas a las asignaturas sobre las que se pregunta en esta prueba y poner menos énfasis en las demás. Un buen sistema educativo debe ser equilibrado y dar importancia a todas las materias. El Estado puede contrarrestar y eliminar este mal

efecto poniendo en marcha una reválida nacional que incluya Historia, Literatura, Geografía u otras materias autóctonas, o bien evaluando sobre más asignaturas, no solo las de PISA, en el acceso a la universidad.

¿Qué más cosas deben mejorar en el sistema educativo español?

La actitud de los alumnos en el aula, en el sentido de que hay estudiantes que no se esfuerzan, no estudian lo suficiente y no respetan las reglas del centro educativo. Es un problema que España comparte con otros países occidentales, pues, cuando se implantó la educación obligatoria hasta los dieciséis años, no estaba previsto que hubiera alumnos que no quisieran estar en clase y no se han pensado alternativas para ellos. Las autoridades educativas españolas deberían encontrar una línea de actuación. Si no se soluciona, no habrá buen ambiente en los colegios y no se va a poder fichar a buenos profesores.

España es uno de los países del mundo donde más se repite curso. A los quince años, uno de cada tres alumnos ha repetido al menos una vez. La mayoría de los sistemas educativos prácticamente ha eliminado este mecanismo por ser muy poco eficaz, además de costoso.

La OCDE está muy en contra de la repetición de curso y dice que, si el niño no ha aprendido, es porque el sistema no ha sabido enseñarle ni responder a sus necesidades. Se puede evitar la repetición, pero entonces hay que prever otras medidas para que se pueda avanzar en las clases, como itinerarios, clases particulares o grupos paralelos de aprendizaje.

En Singapur los alumnos no tienen que repetir curso, porque entran en los itinerarios que corresponden con su nivel de esfuerzo y capacidad.

¿Esto ocurre en la enseñanza obligatoria? ¿Desde qué años?

Sí. Desde los once o los doce años de forma muy clara, después de realizar la evaluación de final de Primaria. Pero también desde antes se trabaja en distintos grupos que dependen del nivel de cada niño, y hay escuelas de excelencia.

¿Por qué es partidaria de poner itinerarios en la ESO?

Porque los alumnos de esta etapa son muy diferentes y es mejor ofrecerles que puedan estudiar algo que corresponda a su capacidad y

a su ambición. Es mejor para todos. El Bachillerato en España es muy breve, de solo dos años, y no se puede dejar pasar los años de la ESO sin poner unas bases que sirvan para seguir estudiando la materia en un nivel más profundo.

¿Hay países que tengan un Bachillerato de tres años?

Muchos otros países. Por ejemplo, Suecia, Finlandia y Francia. Lo que se sale del marco es el Bachillerato de dos años. En el aprendizaje hace falta una cierta maduración de lo aprendido, hace falta tiempo para automatizar los conocimientos, y dos años es muy poco. Cuando un profesor empieza a trabajar con un grupo tarda unos meses en conocer a sus estudiantes y en establecer una rutina de trabajo. El primer año pasa muy rápido y en seguida llega el segundo año. Si los alumnos se marchan después del segundo año, las ceremonias de despedida empiezan varios meses antes de final de curso y, en la práctica, queda muy poco tiempo real de trabajo. Tres años es lo adecuado. Cuatro años sería quizá un periodo muy largo para algunos.

Todas las directrices de la OCDE recomiendan retrasar lo más posible el momento de elegir entre una vía académica y una vía profesional porque los alumnos aún no están maduros y esta elección les acaba condicionando mucho en su futuro. No hay muchas posibilidades de volver atrás.

Es lo que se dice, pero otra cosa es la realidad. La palabra *condiciona* es una trampa. Si un alumno ha aprendido muy poco en Primaria, no está capacitado para entender los programas más avanzados de las materias y necesita afianzar lo que no ha aprendido previamente. Su futuro ya queda *condicionado* porque no ha estudiado bien lo que tenía que haber sabido en Primaria. Cuando se dice que los itinerarios les acaban *condicionando* su futuro, se mezcla la causa y el efecto, como si este condicionante fuera un efecto de los itinerarios, cuando, en realidad, la causa es no haber aprendido en Primaria. Todos los sistemas educativos con itinerarios ofrecen la posibilidad de completar aquello que el alumno no ha aprendido para poder estudiarlo más tarde, mediante sistemas flexibles de pasarelas. No conozco ningún sistema que no permita esa posibilidad. Lo que subyace a su pregunta es que el alumno debería poder continuar, sin más esfuerzo, una carrera más avanzada. Y no estoy de acuerdo con eso. Suiza, por ejemplo, tiene un sistema de formación profesional dual muy potente que permite a sus alumnos cursar más adelante una formación teórica si se complementa con unas cuantas materias principales. Los alumnos pueden ir a clase los sábados por la mañana a aprender lo que antes no han estudiado y todo esto está muy bien

organizado.

¿España dedica suficientes recursos económicos a educación?

Yo creo que sí. Como casi todos los países de la OCDE y del resto del mundo, se ha aumentado mucho la inversión en educación, pero, como en otros países occidentales, no se saca provecho de la inversión. Los países del este asiático invierten menos, pero sacan mejores resultados. Estonia invierte menos que España y le rinde mucho más. No es cuestión de dinero, sino de cómo se invierte.

¿En Suecia cuánto se invierte? ¿Cómo les rinde el dinero allí?

Estamos entre los países que más invierten en el mundo, junto a Dinamarca y EEUU. Pero insisto en que la cuestión es si el dinero se utiliza bien. Hay un gran debate político en Suecia porque el Gobierno está en el camino de invertir más, pero no controla bien si esa inversión se realiza de forma eficaz.

¿Cómo se puede invertir mejor?

Para invertir mejor hay que tener unos propósitos claros. Las autoridades educativas deben fijarse unos objetivos para llegar a la meta y disponer de los recursos humanos que se necesitan para conseguirlo; después hay que evaluar los resultados y decidir si estos recursos se han colocado bien. Son prácticas que, en líneas generales, no se llevan a cabo. Se tiende a dar dinero a barrios conflictivos con la vaga esperanza de que los problemas se resuelvan, pero no hay control suficiente sobre la eficacia de la inversión.

Entonces no habría que dar, en su opinión, incentivos adicionales a las escuelas con más problemas…

Lo que ocurre en estos centros es que es muy difícil controlar la conducta de los alumnos. Si los alumnos no acuden a clase, que es lo que suele ocurrir, esa parte de la inversión se pierde. Como no hay un plan claro de lo que deben y pueden hacer los alumnos y de cuál es exactamente el papel de los profesores, dar más dinero a estos centros educativos resulta un despilfarro.

¿Qué ratio de alumnos por aula hay en Suecia?

Estamos en doce alumnos por profesor. Pero esto de la ratio es muy engañoso y hay que tener mucho cuidado en utilizarlo como único indicador de calidad, porque depende de cómo se mide. En los países asiáticos las clases son hasta de unos cincuenta alumnos, pero

los profesores tienen pocas clases, así que disponen de tiempo suficiente para preparárselas bien y dar apoyo adicional a los estudiantes que lo necesitan.

¿Cómo se organizan?

El profesor de Matemáticas solo enseña Matemáticas. Si tiene tres grupos diferentes de cincuenta alumnos e imparte tres horas al día de clase, el resto del tiempo lo puede dedicar a otras tareas. No se lleva los exámenes para corregir en casa. Hay dinero para salarios decentes porque los grupos son más grandes, ya que pagar a un docente para que dé clase a veinticinco alumnos resulta el doble de caro que para un aula de cincuenta. Bajar el número de alumnos por clase no da un resultado en proporción con el aumento del coste. Y además, según advierte Hanushek, si se baja el número de alumnos por clase, habrá que contar con más profesores y no todos esos profesores tendrán una excelente calidad. Si hay que pagar a más personas, o bien aumentará mucho la masa salarial o bien bajarán los salarios.

¿Está bien resuelta en España la transición de Primaria a la ESO?

Este es un problema que tienen casi todos los sistemas escolares y no se trata de si se ha resuelto bien esa transición, sino de las diferencias de calidad existentes en Primaria, que, de repente, estallan en Secundaria, una etapa en la que se ve que algunos alumnos tienen una mala comprensión lectora o no han aprendido hábitos de estudio. Llega un momento en que lo que no se ha aprendido se pone de manifiesto para los alumnos, los padres y los profesores. Y se culpa a la transición, que es una manera de no querer reconocer cuándo empezó el problema.

Hay otra controversia educativa, que es la de la financiación pública de la educación que separa por sexos. Es un modelo minoritario en España pero, aun así, genera mucha polémica. El Tribunal Constitucional ha avalado este tipo de educación al considerar que, por sí mismo, no tiene por qué causar discriminación.

Es otro asunto que también está muy politizado en España; en realidad, aquí todo se convierte en política. Recuerdo una escuela de otra época cerca de Bermeo (Vizcaya) que visité hace muchos años en la que tenían dos aulas. Los letreros encima de las puertas indicaban que había una para chicas y otra para chicos. Obviamente, cuando se construyó la escuela, se colocaba a todas las chicas de distintas edades

en una clase y a todos los chicos en otra. Ahora se piensa que, dado que este modelo remite a una educación tradicional que existía en otras épocas, tiene que ser algo malo y superado. Pero yo no descarto que se utilice de vez en cuando, porque los chicos maduran más tarde que las chicas. Así que, a los doce años, hay chicos que parece que tienen diez años y chicas con una madurez de quince años. Poniéndolos juntos, las chicas se aburren y los chicos se sienten superados. Muchos de ellos piensan que no están a la altura intelectual de las chicas, desisten de intentar hacerse valer por el estudio y eligen ocupaciones prácticas.

Ahora lo estamos viendo a nivel universitario, donde entran más chicas que chicos. ¿Por qué será, si antes entraban más chicos? Es porque los chicos deciden que la educación superior no es para ellos. Creo que hay razones perfectamente válidas para la educación diferenciada. No digo que se deba hacer de forma general pero, en determinados casos, da buenos resultados. En la evaluación que el Reino Unido realiza a los alumnos de dieciséis años, los diez mejores colegios casi siempre son de educación diferenciada.

Puede ser por la educación diferenciada o por otros motivos.

En general, son alumnos que tienen interés por los estudios y son colegios que pueden tener cierta orientación religiosa, pero intuyo que lo esencial es el propósito de impartir una buena educación intelectual, están en un ambiente tranquilo y los padres prestan mucho apoyo. El hecho de que chicos y chicas estudien por separado es solo un elemento entre varios. Pero si nuestra meta es que los chicos puedan adquirir una buena educación, no debemos prohibir quitar ninguna herramienta que contribuya a alcanzar este propósito. Es como el *homeschooling*, ¿por qué estar en contra de algo que puede funcionar? Lo importante es lograr una buena calidad educativa y usar todos los elementos que convengan.

¿Y usted particularmente cuál cree que es mejor, una educación mixta o una educación diferenciada?

La cuestión no es cuál me parece mejor, sino ver lo que funciona. Yo he vivido las dos. Cuando era niña, en Karlstad, no había colegios de Bachillerato elemental mixtos, así que entre los nueve y los once años tuve una educación diferenciada. Después mi familia se mudó y en la ciudad nueva era al revés y solo había colegios mixtos. En la escuela para chicas recibí una formación muy buena; y en la otra también, pero se avanzaba más lentamente. Así que los estudios en la segunda escuela me dejaban mucho tiempo libre y prácticamente leía

un libro diario. Me terminé todos los que había en la sección juvenil de la biblioteca, y tuve que iniciarme en las lecturas de adultos. Esa escuela me dio espacio para desarrollar mis intereses por la literatura y las lenguas, que son las cosas que más me gustan. En los dos centros educativos que he conocido, el que era solo para chicas funcionaba mucho mejor. En cualquier caso, no era una escuela religiosa ni anticuada, sino una escuela pública de excelente calidad, con examen de admisión. Se suele decir también que este sistema no permite la socialización entre chicos y chicas, pero a mí ese argumento no me convence porque, hoy en día, los críos tienen una vida social muy intensa después del colegio.

El 83% de las chicas acaba la ESO frente al 73% de los chicos. Casi el doble de chicos que de chicas no llega al nivel básico en PISA. ¿Qué metodologías concretas se pueden usar específicamente para chicos?

Los chicos no leen tanto como las chicas, y eso corre en su contra. Así que se pueden recomendar lecturas más apropiadas para ellos; aplicar una metodología de competición, que les suele gustar más, y ser un poco más estrictos con las reglas dentro del aula. Hay unas cuantas técnicas relativamente sencillas que se pueden usar.

De forma general, los chicos necesitan moverse más y requieren más pausas durante la clase para poder concentrarse. Como son menos maduros, piden instrucciones más claras. Ahora que está de moda dejar que los alumnos trabajen por su cuenta y que sean ellos los que tomen la iniciativa, esto perjudica más a los chicos que a las chicas por el retraso en su madurez. Las chicas emplean mejor ese tiempo y los chicos son más infantiles.

Hay ejemplos en el Reino Unido y en EEUU en donde se usa la educación diferenciada porque, en lugares muy conflictivos, separar a los chicos y a las chicas puede producir un efecto de calma en la clase, sobre todo entre los alumnos adolescentes de alrededor de quince años. La educación diferenciada se imparte mayoritariamente en la ESO.

Los chicos leen menos, pasan más tiempo jugando a videojuegos, dedican una hora menos que las chicas a hacer los deberes, están más orientados a perfiles laborales de baja cualificación, como la hostelería o la construcción… ¿La manera de aprender hoy en día está diseñada para las niñas?

No creo que la escuela comprensiva se haya diseñado para que

guste a las chicas, sino que se erige sobre la convicción de que todo el mundo debe estar en el mismo grupo, sea cual sea su capacidad y su madurez. La creencia antiautoritaria de que el profesor no debe decir lo que los alumnos deben hacer, sino dejar más abierta la forma de realizar los ejercicios, conviene más a las chicas. Sin embargo, el sistema actual también es negativo para las chicas porque podrían haber avanzado más, porque desaprovechan mucho tiempo esperando que los chicos se pongan a trabajar.

Sucede algo en las chicas a los quince años con las Matemáticas. Hasta esa edad van muy bien, pero luego empiezan a pensar que no valen y sienten una mayor ansiedad hacia esta asignatura. Los expertos dicen que puede ser porque tanto padres como profesores tienen puestas mayores expectativas en los hijos que en las hijas a la hora de apoyarles para que cursen carreras STEM. Incluso cuando las hijas tienen el mismo rendimiento en estas materias, los adultos animan más a los hijos y ellas se acomplejan y se estancan. ¿Por qué?

Hay varias investigaciones que indican las diferencias de interés y voluntad entre los hombres y las mujeres. No es capacidad, sino voluntad, pero los igualitaristas no quieren tener en cuenta la voluntad, piensan que todos somos iguales y que las diferencias dependen del ambiente, así que los resultados, según ellos, tienen que estar influidos por los estímulos que reciben del exterior.

Los psicólogos Steven Pinker y Jordan Peterson se han remitido a los países escandinavos, donde somos muy igualitarios en la educación entre hombres y mujeres. Pero allí, al llegar a la universidad, las chicas también eligen mucho más carreras relacionadas con los cuidados, la sanidad y la educación, mientras que los chicos buscan áreas más relacionadas con la tecnología. En mi país no hay ningún obstáculo para las mujeres y no existen distintas expectativas familiares. Es simplemente cuestión de voluntad: las mujeres eligen más este tipo de profesiones porque les gustan más, incluso aunque se pague menos. Hace cincuenta años se podía decir que no había estímulos para las chicas en las áreas de Matemáticas y Ciencias Naturales, pero ese es un argumento superado. Si ahora las chicas no las eligen es porque no quieren. ¿Qué se le va a hacer si no les apetecen las Matemáticas?

¿Cree que el hecho de que la mayoría de las maestras sean mujeres influye en el peor desempeño de los chicos?

No necesariamente. Lo que es peor para los chicos es cierta

vaguedad sobre las reglas de la escuela en la que no hay exigencias claras ni consecuencias previsibles si no se trabaja en clase. Como los chicos en Primaria son menos maduros que las chicas, si se permite que se tomen esta etapa educativa a la ligera habrán acumulado un retraso cuando lleguen a la ESO que será muy difícil recuperar. El problema está en cómo se organiza la enseñanza.

¿En las instituciones educativas suecas tienen programas de igualdad de género?

Sí, está en todos los documentos oficiales y en todas las leyes de educación. Una de las universidades tecnológicas más importantes de Suecia, la CTH, acaba de implantar un programa de igualdad de género, que me parece lamentable, en el que van a invertir una suma considerable de dinero en los próximos diez años. El propósito principal es reclutar para los puestos libres a más mujeres como catedráticas. Pero, si no hay más catedráticas en este ámbito, es porque han entrado menos mujeres en la carrera y no hay tanto donde elegir. Me parece escandaloso y contrario al principio de mérito que se discrimine a los hombres capaces y competentes para acceder a esas cátedras con el fin de favorecer a las mujeres en favor de la igualdad. En las políticas identitarias, parece más importante lo que eres que lo que puedas hacer, y este es un ejemplo de ello. Si las personas sin méritos tienen igual derecho a acceder que las personas con méritos, se baja el nivel del conjunto de la sociedad.

CAPÍTULO 7: LA FP Y LA UNIVERSIDAD. Excelencia y rendición de cuentas

¿Qué necesita la educación superior para ser considerada realmente una educación superior?

Tengo un amigo que escribió un libro para responder a esta pregunta. Él estudió Historia en la Universidad de Oxford, donde los alumnos se entrevistan con su tutor una vez a la semana y este les facilita una lista de cinco obras importantes en el área que están trabajando, así como una pregunta relacionada con ellas. Por ejemplo, la importancia de los tratados internacionales en el estallido de la Primera Guerra Mundial. Los estudiantes no deben leerse a fondo los cinco libros, sino analizar cómo sus autores abordan el tema de los tratados internacionales, descubrir si dicen lo mismo, comentar las diferencias de sus argumentos. Además, deben comparar la manera de presentarlos a lo largo de los distintos periodos históricos. Es decir, se trata de formarse una idea del tema usando fuentes académicas que discrepan entre ellas, valorar sus razonamientos y relacionar la cuestión con otros asuntos. Esto es lo que él llama educación superior, porque se trata de elaborar un conocimiento propio de forma argumentada, de entender que no hay verdades esculpidas en piedra pero tampoco aceptar cualquier cosa como válida. En este proceso, el alumno aprende cuáles son las fuentes académicas, por qué lo son, de dónde proceden y a qué tradiciones pertenecen. Todo esto lo aprenden por sí mismos, sin que nadie se lo dé servido en bandeja.

¿En el mundo contemporáneo se está cerrando la vía al ascenso social mediante la educación? Antes las familias pobres ponían a sus hijos a estudiar una carrera universitaria y prosperaban, pero esa posibilidad es incierta ahora.

Así ocurre, en cierto modo. Sin terminar la escuela obligatoria —la ESO—, es imposible conseguir un empleo, y muchas veces también es muy difícil lograrlo sin el título de Bachillerato. Hay unos niveles mínimos que hace veinte o treinta años no eran necesarios, pero ahora sí lo son. Lo que ocurre, además, es que en los niveles máximos —en la universidad— hay tanta competición que ni siquiera una licenciatura es garante de nada. Por dos razones. La primera es que hay muchos jóvenes que tienen ese mismo nivel, lo que significa que hay muchos compitiendo por los mismos puestos de trabajo. La segunda es que no siempre hay tanto contenido en la licenciatura, sobre todo si se compara con lo que había hace treinta años.

Lo que quiero decir es que antes la educación funcionaba a modo de ascensor social, pero ahora el esfuerzo no lo garantiza. Eso puede resultar muy frustrante.

Si se reformaran la ESO y el Bachillerato para que estas etapas educativas tuvieran mayor calidad, funcionaría mejor ese ascensor social. En esos años se podría aprender lo que ahora se estudia en una carrera y tampoco se necesitaría ir tanto a la universidad. Lo que deberíamos haber hecho es mantener el nivel del Bachillerato. Pero el hecho de que haya más universitarios no tenía que implicar bajar el listón. ¿Por qué? No había ninguna necesidad de hacer eso.

¿Cree que están yendo demasiados alumnos a la universidad?

Sobre todo pienso que se debería aprovechar más la ESO y el Bachillerato. Los jóvenes podrían aprender allí unos conocimientos generales, a manejar correctamente el lenguaje y a dominar las matemáticas fundamentales. Con esto podrían desenvolverse bien en muchas profesiones los que necesiten un conocimiento preciso para ciertos campos especializados.

¿Cómo ve a las universidades españolas? No salen demasiado arriba en las clasificaciones internacionales…

Si debo mencionar algún rasgo, sería la masificación. Me llama la atención que se acepte a tantos estudiantes a pesar de no haber trabajo para ellos en el campo en el que se matriculan. Otro rasgo que me preocupa es el uso de las lenguas cooficiales en las clases. La universidad es precisamente lo opuesto: abrirse al conocimiento universal y estar en contacto con los mejores pensadores y científicos del mundo, y no excluir a profesores y alumnos del propio país a través de la lengua.

¿Qué más problemas ve?

Un mal que se ve en muchos países de Europa occidental es haber descuidado la calidad educativa en el Bachillerato y tener que bajar el nivel en la universidad. Así, la universidad viene a ser una continuación del Bachillerato, más que un tipo diferente de estudio. Los países tienden a insertar toda enseñanza postsecundaria en la universidad, y se equivocan. La universidad es un modelo de formación, pero hay otros, como la FP Superior.

La OCDE dice que un alumno universitario español tiene el mismo nivel que un bachiller de Holanda o de Japón.

Creo que los alumnos españoles están llegando a la universidad con peor nivel que antes. Hace dos generaciones, los que terminaban el Bachillerato en España sabían tanto de Lengua, Matemáticas o Historia como ahora muchos estudiantes universitarios. También los profesores solían tener mejor nivel. Hoy en países como Finlandia o Corea del Sur, los docentes tienen un nivel intelectual tan alto como los que tienen el título de doctores en otros países.

Un amplio porcentaje de los universitarios cambia de carrera. ¿Qué es lo que está fallando?

Como los alumnos no se especializan durante la ESO y hacen un Bachillerato tan breve, quizá no tienen tiempo suficiente para conocerse a sí mismos y descubrir lo que verdaderamente quieren hacer y cuál es su verdadera vocación. Durante la ESO tendrían que acostumbrarse más a trabajar como se hace en la universidad para ver si es algo que realmente les gusta. A veces eligen un poco al azar. Y esto es una pérdida de tiempo y de dinero.

La selectividad en España es más fácil en unas comunidades que en otras. ¿Debería haber una prueba única e igual para toda España?

Sí, claro que debería ser igual en todo el país. Un Estado es precisamente eso: los mismos derechos y obligaciones para todos en todo el territorio. El hecho de que las pruebas sean diferentes es una forma de inseguridad jurídica para los jóvenes, por no decir una injusticia.

¿Hay demasiadas universidades en España?

Eso me dice todo el mundo. Quizá si hubiera menos universidades se podría llegar a tener más calidad y tal vez más especialización.

¿Y carreras? ¿Hay demasiadas?

Creo que sí. Eso es algo muy delicado, porque, para que una carrera sea buena, hay que construirla alrededor de unos conocimientos muy sólidos. Hay que tener buenos profesores y ofrecer al final una especialización en diferentes áreas. No es tan fácil diseñar un grado de este tipo.

¿Qué ha traído de bueno el plan Bolonia a la universidad?

Que los créditos significan lo mismo en todos los países. Otra ventaja es que el diploma lo expiden tanto en la lengua oficial del país

como en inglés, por lo que, en el caso de que el joven quiera irse fuera, tiene el título homologado. Lo negativo es que, aunque las denominaciones de los cursos y los créditos sean iguales en la forma, el contenido de las carreras sigue resultando en la práctica bastante diferente. No hay ninguna seguridad de que las palabras signifiquen lo mismo.

Tampoco me gusta que se predetermine lo que los alumnos van a aprender tras cursar un determinado número de créditos, porque eso depende de la base con la que vienen y del esfuerzo que le dediquen. Con Bolonia se supone que, si no aprueban, la culpa es del profesor, algo bastante humillante para el docente.

¿Cada vez se trata más al alumno como si fuera un cliente al que hay que ofrecerle todo a su gusto?

Sí. Curiosamente, cuando se dice *cliente* se piensa en alguien que paga por un servicio, pero en las universidades públicas el *cliente* real es el contribuyente, que es el que sufraga todo, y está representado por la burocracia, que se encuentra por encima del profesor dando la imagen de que se controla todo.

¿Y no controla todo? ¿Los sistemas de gestión interna de la calidad consiguen una mejora real de la calidad de la enseñanza? ¿Son un peaje que se paga para estar alineados entre universidades? ¿Cómo se podrían utilizar para que fueran realmente eficaces y no una pura gestión burocrática?

En toda Europa los profesores se quejan de la burocratización de la universidad. Y se entiende, en cierto modo. Si el dinero del contribuyente se destina al sistema educativo, es lógico que quiera controlar ese dinero. Lo hace a través de los políticos y de los burócratas, pero ellos no entienden realmente cómo funciona el proceso educativo. Es algo muy complicado que me temo que no se va a resolver en el futuro próximo. Creo que la única manera de avanzar es volver a seleccionar muy cuidadosamente a los profesores y después darles confianza. Pero no se puede hacer porque hay miles de docentes y decenas de universidades. Tiene que haber menos campus y una selección más clara del profesorado, apartando del puesto a las personas que no se comportan según la ética de la profesión.

El sistema actual impide hacer eso, y también fichar a los mejores talentos.

Lo sé, España está muy burocratizada. Y también ha cambiado el

modo de ver al profesor. Hace algunas generaciones, la docencia era una profesión claramente intelectual y bastante libre. Había un plan de estudios, unos libros de texto y unas reválidas, pero el profesor también tenía libertad para organizar su clase como quería. Esto ha cambiado y hoy hay más control. Se supone, por ejemplo, que, si el alumno no estudia, la culpa la tiene el profesor.

¿Habría que tender hacia una mayor financiación en función de los resultados obtenidos, en vez de por criterios de población universitaria?

Es una cuestión muy complicada, pero está claro que, si un país quiere tener universidades excelentes, debe financiarlas y dejar que elijan a sus estudiantes y colaboradores con criterios de excelencia. En la práctica, los países tienden a pensar que, si más jóvenes entran a la universidad, se elevará el nivel de preparación del país. No es seguro. Si entran muchos, pero mal preparados, puede bajar el nivel de los estudios universitarios.

Ha escrito que en la Universidad proliferan los trabajos de investigación y los *papers* que no aportan nada nuevo al conocimiento. ¿A qué se refiere? ¿En qué áreas están?

Si hablamos en el contexto de los estudiantes, hay trabajos que son demasiado sencillos. Se pide a los alumnos que apliquen una teoría a un texto, por ejemplo, una perspectiva feminista a una novela concreta del siglo XIX, pero el estudiante se limita a analizar cuántas mujeres hay en el conjunto de todos los personajes y poco más. Lo que debería ocurrir es que los alumnos hicieran un trabajo de investigación para demostrar su comprensión del conocimiento científico, realizando un estudio sistemático. Se trataría de que fueran, en definitiva, pequeños investigadores. Pero, en realidad, el trabajo suele resultar algo previsible y demasiado mecánico. Una novela del siglo XIX no va a ser precisamente feminista, así que ya sabemos cuál va a ser la conclusión del trabajo, y también lo conoce el estudiante, que no busca tanto obtener un conocimiento nuevo, sino confirmar un prejuicio. Es decir, que no aprende mucho. Si alguien mide con mucha exactitud el peso de todos los objetos de una habitación puede conseguir una medición exacta, pero eso no es científico porque no tiene ninguna utilidad. Así son muchos de los trabajos que realizan los alumnos de la universidad: quizá siguen un método, pero no sirven para nada.

En el caso de los profesores sucede algo parecido: realizan trabajos supuestamente científicos que, en realidad, son la lectura de

un par de textos. Un profesor español escribió, por ejemplo, un artículo simplemente leyéndose con atención y buen criterio una novela de Mario Vargas Llosa y limitándose a comentarla. ¿Por qué se engloba esto dentro de la categoría de un trabajo de investigación? No aporta mucho al conocimiento. Sobre todo en las Humanidades, que es mi área de trabajo, veo que las bases de datos de tesis doctorales están llenas de trabajos de este tipo. Hay mucho ruido, pero cuesta identificar el verdadero conocimiento. Esto no nos hace avanzar.

El exceso de investigación de mala calidad está socavando la universidad española. El número de *papers* publicados en España es muy elevado en comparación con lo que ocurre en otros países. Pero, al mismo tiempo, no es muy alta la cantidad de trabajos que se encuentra entre el 10% de los más citados a nivel mundial. ¿Por qué ocurre esto?

Para ganar puntos, el alumno necesita sus créditos y el profesor necesita publicar mucho para acreditarse y ascender en la carrera universitaria. Todo se mide de manera cuantitativa, en vez de cualitativa. La voluntad de controlar unos procesos intelectuales se convierte en algo contraproducente.

Entonces está inflado todo, ¿no?

Usted lo ha dicho. Es muy buena palabra. Está inflado, es superficial y resulta engañoso.

¿Los títulos universitarios también están inflados?

Sí.

¿Qué evidencian casos como el de la ex presidenta de Madrid Cristina Cifuentes, que aparentó hacer un máster que no hizo, el líder del PP, Pablo Casado, que infló su currículo con sus seminarios en Harvard de cuatro días, o el propio presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, que presentó una tesis cuanto menos mediocre, si no plagiada?

La obsesión por los títulos hace que pierdan valor los verdaderos conocimientos. Y eso lleva a una inflación, porque entonces los que se quieren distinguir tienen que hacer un máster y un doctorado. Pero después los doctorados tampoco valen tanto porque hay cada vez más gente que tiene el título de doctor. Y, como siempre que ocurre con la inflación, aumentan los valores en el papel, pero no en la realidad.

Si el título de Bachillerato, como me ha dicho, ya no vale, ni

la licenciatura tampoco, ni siquiera el máster o el doctorado… ¿qué va a ser lo próximo que habrá que estudiar para poder destacar?

No lo sabemos, pero es posible que haya universidades que apliquen unos criterios más rigurosos y entonces se dirá: «Ah, esta licenciatura es de esta universidad y vale más». La universidad será la garantía, en vez de lo que ocurre ahora, que lo que se mira es el título.

¿Por qué hay plagio en la universidad?

Probablemente por dos razones. La primera es que los estudiantes ni siquiera entienden lo que es un plagio, pues no comprenden lo que significa hacer un trabajo intelectual. Hay algo inocente en todo esto: llegan al final de su carrera y no han entendido bien de qué va. No saben lo que es sacar algo propio, porque tienen todavía una idea un poco infantil e ingenua sobre lo que es el conocimiento científico. No son capaces de elaborar un conocimiento nuevo. El problema es previo a la redacción de la tesis porque, si no lo han entendido, es difícil hacérselo comprender después. Y la segunda razón es que hay quienes son perezosos. Se han dedicado a otras tareas durante los meses en los que deberían haber trabajado con la tesis, les entran las prisas y echan mano de lo que encuentran, confiando en tener suerte. En mi experiencia como profesora, hace años, tuve un alumno de máster mediocre pero tampoco muy malo en la asignatura de Literatura Hispanoamericana y, de repente, entregó un trabajo a final de curso muy superior a los que había hecho anteriormente. Le di una buena nota, pero tendría que haber sometido ese trabajo a un control de plagio. Cuando sucedió, pensé que, finalmente, el estudiante había dado un salto en comprensión y había aportado algo interesante. Pero ahora me entran dudas… Debería haber comprobado mejor si era plagio o no.

¿Cree que Pedro Sánchez plagió?

Sí. Por lo que he leído, utilizó el contenido de ciertos libros sin citarlos adecuadamente. Además, y esto es lo que más me interesa, dicen que reutilizó material que aparece en otro libro que cofirmó con un asesor del Ministerio de Industria. Hizo su tesis en un tiempo récord, solo dos años. No me creo un doctorado hecho con tanta celeridad.

Lo que dicen expertos en su ámbito es que, en cualquier caso, es un trabajo mediocre.

No me sorprende. Si hubo plagio, es porque no buscaba demasiado la calidad, sino un título rápido que sirviera a sus propósitos; él tenía ambiciones políticas y no quería ser catedrático de universidad y este trabajo tampoco le importaba tanto. Si utilizó un trabajo previo del Ministerio de Industria, eso indica que no tenía mucho interés en aprender lo que significa escribir una tesis. No le iba nada en el asunto.

Lo que han puesto de manifiesto casos como el de Sánchez, el de Cifuentes o el de Casado es que en la universidad hay una fuerte red clientelar: existe una cadena de favores permanente y una ley de silencio, además de endogamia y poca rendición de cuentas.

Estoy de acuerdo, y esto es peligroso. La endogamia es un problema no resuelto, una asignatura pendiente. Hay una competición feroz por los puestos y las becas, y no se deja que entre nadie nuevo. Así se crea un estancamiento intelectual. En este sentido, todavía está por explicar por qué los políticos españoles quieren tener tantos títulos si no están en la carrera universitaria.

Para dar clases en la universidad cuando se les acaba la vida política.

Exactamente. Para poder colocarse en caso de necesidad.

Tenemos las universidades y los consejos de administración de las empresas llenas de ex políticos.

Llama la atención, porque es algo que no ocurre tanto en otros países. Supone una falta de dignidad por parte de la universidad y los profesores universitarios deberían exigir más respeto por su función. Ayudar a un político a hacerse con un título de forma rápida es venderse barato.

Los profesores universitarios, en general, nunca denuncian lo que ocurre en los campus.

Tengo amigos que son profesores en la universidad pública española y siempre les pregunto si hay un movimiento de reforma o voces que llamen a cambiar la situación actual y me responden que no, que no se ve como algo urgente.

Varias universidades han tratado de reordenar los departamentos, suprimiendo algunos y juntando otros y se ha montado un revuelo porque suponía alterar el *statu quo* de

algunos, aunque la medida supusiera una mejora en la eficiencia.

Esto es lo que he visto yo también. Nadie quiere cambiar nada, cada uno protege su terreno de poder e influencia.

¿Usted qué cambiaría en la universidad española?

Creo que quizá se deberían tener menos estudiantes, pero exigir más a los estudiantes restantes. Hay una gran cantidad de alumnos y es imposible que todos ellos vayan a obtener trabajo en el futuro. A veces algunos parecen acudir sin tener mucho interés. En algunas carreras, los estudiantes apenas van a clase, a pesar de que el conjunto de la sociedad invierte en sus estudios. Sería mejor invertir en menos personas, pero que sean alumnos que realmente fueran a ocupar un sitio en la profesión que han escogido. Habría que centrarse más en formar a esas personas. Ahora la universidad funciona como un aparcamiento para jóvenes, porque no se sabe qué hacer con todos ellos. Se piensa que siempre aprenden algo, y es cierto que siempre aprenden algo, y quizá puedan utilizar después ese conocimiento, aunque no ejercen después esa profesión, pero es bastante caro y un poco deprimente para los que sí quieren dedicarse a la profesión para la que se forman.

Es que todos los padres queremos que nuestros hijos vayan a la universidad.

Es un rasgo típicamente latino. La carrera teórica se ve como algo más prestigioso que una profesión práctica. Sería necesario crear otros tipos de formación, otros institutos de prestigio, donde hubiera nuevas formaciones y especializaciones. Ahora se hacen muchas cosas mezclando Derecho y Economía, o Economía y Tecnología, o Tecnología Médica. Hay muchas combinaciones muy atractivas para el mercado laboral. Y eso permitiría que las personas que no tuvieran un profundo interés por lo teórico se dirigieran a otras formaciones más acordes con el interés de la sociedad.

Unas escuelas técnicas, ¿no? Es decir, una Formación Profesional Superior de calidad.

He visitado la ESPM, que es una de las universidades más punteras de Brasil, y también una de las más caras. Forma a comunicadores, publicistas y expertos en mercadotecnia. Se trata de un instituto superior técnico de comunicación con una fuerte inversión en tecnología, muy especializado y que no se parece en nada a la universidad tradicional. Les va estupendamente a los jóvenes que

salen de ahí porque ofrecen una formación muy útil.

¿Usted hubiera recomendado a sus hijos o a sus nietos que estudiasen FP?

¿Por qué no? Yo misma estudié dos cursos de FP durante un año después del Bachillerato. Hice un curso de un semestre a tiempo completo sobre costura y otro para aprender a tejer telas de diferentes tipos y alfombras. Eran para profesionales. Aprendí mucho, disfruté aprendiendo y por las tardes tenía tiempo para leer.

¿Por qué está tan denostada la FP?

Creo porque ha habido una confusión entre estudiar algo práctico y no ser capaz de concentrarse en el estudio. La culpa es de las autoridades, que tienen miedo a exigir un buen comportamiento y una formalidad a los alumnos de FP. El resultado es que los que no se concentran no aprenden y, al mismo tiempo, se destruye la FP que necesitan otros jóvenes y que necesita el país.

¿Qué alternativas nos propone una FP en condiciones?

Hay que dar más importancia a la Formación Profesional porque la sociedad necesita que haya más especialistas en cuestiones prácticas. No hay por qué no dedicarle a esta formación la misma atención que dedicamos a la enseñanza más teórica. Actualmente no es atractiva no por el contenido en sí, sino porque se considera que no tiene suficiente prestigio, y esto es un error. Se debe prestigiar y dar una formación con locales adecuados y cursos de buen nivel. Hay que exigir también la misma formalidad a sus alumnos que la que se requiere a los de otras escuelas. Es probable que mucha FP requiera más conocimiento en tecnología que antes, quizá también en inglés o en español, así que hay que intentar hacer subir el nivel de estas materias. Por ejemplo, es necesario que los cocineros sepan idiomas y que sepan ortografía para redactar las cartas, y también necesitan conocimientos de Química o Biología. Las profesiones abren la puerta a otras áreas de conocimiento.

Hablé con un profesor que se interesaba por los futuros trabajadores de las grandes industrias mecánicas y decía que esos operarios deberían estar formados en Hidráulica, Mecánica, Robótica, Digitalización, Inglés y muchas otras cosas más. Se trata de técnicos de alto nivel, y, en la FP, tanto el alumno como el instructor deben tener conocimientos precisos y actualizados.

Lo que ahora está en la agenda política es empezar a trabajar con

certificados europeos para ciertas profesiones industriales, algo que podría aumentar el interés y el respeto por la carrera en cuestión. También se está trabajando en diseñar módulos que se puedan combinar de distintas formas y dar lugar a diferentes pasarelas. Un joven puede estudiar durante dos o tres años una formación básica y después puede volver unos años más tarde a hacer un módulo que complete los conocimientos que hacen falta en su lugar de trabajo o para cambiar de empresa. Hay mucho por hacer.

¿Puede darme más detalles de estos certificados europeos?

Se trata de un mismo certificado para toda Europa que permite trabajar con la misma cualificación en cualquier país. Es la idea de Erasmus, pero a otro nivel. Se está trabajando con exámenes estandarizados que se hacen *online*, de tal forma que un alumno que viva en España puede hacer una prueba de Hidráulica que se corrige automáticamente y le da derecho a unas calificaciones y un certificado de aptitud que es el mismo en toda la UE. Es un estímulo homologado.

¿Cree que los alumnos de FP están suficientemente bien formados, o su formación se ha quedado obsoleta?

Por lo que me dicen, el desarrollo es muy rápido en varios sectores de la FP; es decir, los conocimientos se vuelven obsoletos muy rápidamente. Pero cuidado: solo en algunos sectores, porque en los servicios y en los trabajos manuales los cambios no son tan rápidos como en el sector industrial.

¿Debe constituirse la FP como una alternativa a la universidad?

La FP es, en primer lugar, una alternativa para la ESO y el Bachillerato. Alguien que haya hecho FP puede combinar los estudios con más lenguas o cursos de otras especializaciones. Después, en países como Finlandia o Japón existen unas universidades técnicas y prácticas, a veces las llaman politécnicas, que podría dar cursos a un nivel más alto.

La Universidad Autónoma de Barcelona está lanzando lo que llaman pregrados. Son minigrados de uno o dos años de duración sobre cuestiones que ha detectado el mercado laboral. Dan una formación exprés en determinadas profesiones y permiten una alta empleabilidad. Cuando la necesidad de empleo concreta desaparece, se cierra ese grado. ¿Qué le parece?

Esas universidades han descubierto una necesidad laboral y no

puede estar mal en sí que la cubran. Lo que se podría discutir es si esa es la tarea de una universidad. No todo lo postsecundario tiene que llamarse universidad.

¿Cómo es la FP en Suecia?

En Suecia también nos quejamos de la Formación Profesional. La razón es que las reformas igualitaristas hicieron bajar su calidad desde 1971. Antes de la reforma de ese año, el nivel era muy bueno. Los países en donde mejor se da esta modalidad de enseñanza son Suiza, Finlandia y Singapur.

¿Qué aspectos incluiría en la FP para que fuera un modelo de éxito en España?

Yo iría a Suiza para estudiar la FP como parte de la ESO y del Bachillerato. Tienen un modelo sensato que compagina estudios más teóricos con los prácticos. Además, disponen de un excelente sistema dual. Singapur se concentra en profesiones medio técnicas y han hecho subir el prestigio, construyendo un complejo escolar de tipo universitario para su FP. Los cursos se estudian en módulos y los alumnos tienen cierta libertad para combinarlos según su interés.

¿Qué le parece esa frase que dice que estamos formando a jóvenes para puestos de trabajo que, en un 75% de los casos, aún no han sido creados?

Es una frase engañosa. Lo que debemos hacer es formar a los jóvenes y ellos mismos se encargarán de aprovechar lo aprendido. Si no los formamos, los dejamos atrás.

¿Qué consecuencias tiene la digitalización en el proceso educativo? ¿Cómo están afectando las nuevas tecnologías al aprendizaje?

Está claro que todos los alumnos deben saber manejar los ordenadores, de eso no hay ninguna duda. También hay aspectos de determinadas asignaturas que se pueden ilustrar con las nuevas tecnologías. Por ejemplo, en el estudio de los órganos del cuerpo en Ciencias Naturales, donde tienen una utilidad de aprendizaje muy clara. Dicho esto, no está muy claro que las pantallas mejoren el aprendizaje. La escuela decide introducir más tecnología porque piensa que va a despertar más el interés de los alumnos, pero luego no es así. En mi universidad hicimos una investigación muy exhaustiva comparando un grupo que aprendía español con nuevas tecnologías y otro que lo hacía sin ellas, y la conclusión es que no importaban mucho, porque lo que verdaderamente marcaba la diferencia eran los conocimientos previos del estudiante y su motivación para obtener buenos resultados.

La tecnología no es ni buena ni mala, pero, si requiere un tiempo adicional de dedicación por parte del profesor y de los alumnos, puede resultar contraproducente.

En Singapur utilizan las nuevas tecnologías combinadas con un programa que detalla qué es lo que los alumnos deben aprender, así que previamente han determinado en qué sentido pueden utilizar estas herramientas para alcanzar los objetivos, y no son un fin en sí mismo. La escuela Farias Brito de Brasil, de la que ya he hablado, logra muy buenas calificaciones sin apenas innovaciones tecnológicas. Sigue el método tradicional, a base de profesores, pizarras, libros de texto y el imprescindible esfuerzo que ponen los alumnos. Las tabletas y los móviles pueden ayudar o entorpecer.

Recuerdo que, cuando daba clases de español en la universidad en Suecia, llegamos a un acuerdo con el Instituto Cervantes, que tenía un excelente programa informático con ejercicios de gramática, vocabulario y locución. Pero, a pesar de que los alumnos tenían acceso gratuito, el programa nos revelaba que la mayoría no se conectaba. No tuvo nada de éxito. Estoy convencida de que, al final, los alumnos necesitan una relación más personal con el material de estudio.

Hoy en día tenemos acceso gratuito desde cualquier lugar del mundo a cualquier institución educativa, así que se supone que deberíamos estar en nuestras casas aprendiendo como posesos en esta sociedad del conocimiento en la que supuestamente vivimos, pero luego, a la hora de la verdad, no lo hacemos. ¿Por qué, si las universidades más prestigiosas ofrecen cursos de casi todo, nadie se conecta? El profesor Bryan Caplan nos recuerda que, para la sociedad moderna, lo importante de la Universidad de Harvard no es, en realidad, los excelentes conocimientos que proporciona, sino tener el diploma que acredite que uno ha pasado por el campus. No hay nadie en la puerta que pida la identificación y cualquiera puede entrar y asistir como oyente, aprender en la biblioteca o escuchar las charlas de los profesores, que están todas en Internet. Pero no se pagan millonadas por el conocimiento, al que cualquiera teóricamente puede acceder, sino por la exclusividad, por la selección, por la red de contactos. Y todo esto es un rodeo para responder a su pregunta sobre la tecnología, que nos remite a hacer una reflexión sobre lo que debemos hacer con los alumnos que no quieren estudiar. Ellos también tienen todo el conocimiento del mundo al alcance de su mano y de forma gratuita, tanto en el ordenador como en la biblioteca municipal. Pero no lo aprovechan, así que no se trata de que las herramientas *online* lo faciliten, sino de algo más.

¿Qué es?

Yo diría que se trata de una mezcla entre la voluntad de aprender que tiene uno —en la que la familia puede influir— y del apoyo del profesor —que cuenta con un plan muy preciso sobre lo que el alumno debe hacer—. Hace dos generaciones, mucha gente se quejaba de no haber tenido nunca la oportunidad de aprender. Y ahora, que existen todas las posibilidades del mundo, se pierden porque los alumnos no ven claramente lo que les conviene hacer.

La gente se apunta a *moocs* y a otros métodos de autoaprendizaje *online* y no los termina. Es muy difícil estudiar a distancia.

Funcionan solo en grupos muy especiales, compuestos por aquellas personas que ya tienen una licenciatura o estudios terminados y persiguen un propósito muy concreto, como ascender en un área muy determinada de su trabajo, siempre y cuando lo que se aprenda sea puramente técnico. Solo el 5% de los que se matriculan en un *mooc* lo finaliza.

Usted ve una relación entre el énfasis que se pone en fomentar la tecnología y la tendencia de exigir menos esfuerzo a los alumnos. ¿Por qué?

A veces se tiende a pensar que usando las tecnologías el estudio va a ser más divertido, algo que pudo ser efectivamente así en un momento inicial, cuando eran nuevas, pero luego los alumnos se acostumbran, se pierde el valor del entretenimiento y termina siendo el mismo aprendizaje de siempre. A pesar de que se dice de forma recurrente que los alumnos son capaces de tener el ordenador frente a ellos sin distraerse mientras escuchan la lección del profesor, son muchos los que caen en la tentación de revisar su Facebook, enviar mensajes a sus amigos o ver vídeos en YouTube. Los que más sucumben son los que menos entienden de la clase y tienen menos clara la importancia de aprender. Así que son los más rezagados los que más pierden con las tecnologías.

Pero en Singapur usan mucha tecnología y les va muy bien.

Porque no discuten el respeto al profesor, el apoyo de la familia a la escuela y el orden en el aula. En general, han gestionado mejor el tiempo de aprendizaje y les va bien con las nuevas tecnologías, porque primero tienen una base de conocimientos concretos. Funcionaría igual de bien en Occidente para grupos similares, pero hay muchos

otros alumnos.

Hasta a los adultos nos cuesta mantener la atención sostenida en el tiempo por culpa del móvil. Antes éramos capaces de estar frente a un libro durante horas sin necesidad de hacer nada más. Ahora cuesta leer sin consultar cada cierto tiempo una pantalla. Consideramos este artilugio casi como un bien de primera necesidad cuando, en realidad, hay un enganche ahí que nos impide estar concentrados al máximo en una única tarea.

Lo veo cuando viajo en el metro o en el autobús y observo a los demás pasajeros: hay mucha menos gente que lee libros porque está todo el mundo consultando su móvil. Podría ser que estuvieran buscando información práctica, pero lo más probable es que estén revisando si han recibido un nuevo mensaje de WhatsApp. Así que el tiempo de lectura se está convirtiendo poco a poco en un tiempo que es exclusivamente social.

A lo mejor es que ese tiempo de lectura no era necesario…

La lectura aporta muchísimo. Pongamos el caso de un adolescente. Un libro le entretiene, le aporta conocimiento, le ayuda a repasar lo aprendido, le hace identificarse con un personaje, le prepara para situaciones sociales que todavía no ha vivido, le anticipa situaciones que le ocurrirán en el futuro. Es, en definitiva, una preparación para la vida adulta. Además, aumenta su vocabulario, algo que facilita la comprensión del próximo texto que lea. Otra buena cosa es que el libro permite volver a leer lo ya leído y, así llegar a conocer profundamente una situación o un personaje y convertirlos en referentes. Para algunos jóvenes, la lectura es, asimismo, un elemento de identidad que sirve para interactuar con quienes leen textos similares. Hablar con otra persona sobre algo que ambos han leído es casi un momento de intimidad. Se llega a una conversación mucho más profunda que en otras charlas de la vida cotidiana.

Por otro lado, los libros de no ficción permiten profundizar en las materias y abrir una ventana hacia el mundo, una cualidad que también aporta la televisión, pero el libro tiene la ventaja de entregar lo nuevo a través de las palabras, que son más precisas y tienen más matices expresivos que las imágenes.

¿Los alumnos están perdiendo el vínculo con lo real, con lo palpable? La divulgadora educativa Catherine L'Ecuyer contaba que una profesora pidió a sus alumnos que dibujaran un conejo. Casi todos pintaron a Bugs Bunny con unas tranquilizadoras

orejas rosas. Hubo un niño que, a cambio, hizo un conejo de verdad. Muy peludo. Los demás se rieron de él porque decían que su conejo «era feo». Pasamos ya más tiempo en el mundo virtual que en el real y eso cambia nuestra forma de percibir las cosas.

Sí, es un riesgo que los niños vivan en un mundo virtual y no conozcan el real. Es la tarea de los padres tenerlos anclados en la realidad y apagar las pantallas de vez en cuando. Yo añadiría que los programas para niños pequeños son a veces poco atractivos estéticamente; incluso grotescos, exagerados y artificiales. Con voces gritonas y poco naturales. No me gusta mucho lo que se emite para niños pequeños. No veo ningún interés en los dibujos de Disney.

¿Cómo despertar el asombro en los alumnos?

Hay que tener silencio y concentración, e ir construyendo una base de conocimientos a través de los textos y de lo que cuenta el profesor. El docente debe ser lo suficientemente inteligente y tener cierto sentido del humor para encontrar lo que es asombroso en la realidad. Los titulares de los periódicos, por ejemplo, intentan despertar la sorpresa, te llaman la atención, son algo no predecible. En la escuela hay que buscar cosas que tengan conexión con lo que se ha aprendido y con la realidad para conectar con los alumnos.

¿Está a favor de la utilización de los teléfonos móviles en clase?

No. Sé que hay personas que dicen que se pueden utilizar aplicaciones para que los alumnos compitan entre sí o para aprender, pero creo que la tentación de usar mal el teléfono es muy fuerte. Mi experiencia me dice que es mejor si los alumnos de la ESO y Bachillerato dejan los móviles aparcados antes de entrar en el aula.

¿Deberían prohibirse por ley?

Estoy a favor de prohibirlos. Crean todo tipo de desorden y es suficiente, más que suficiente, que los jóvenes los utilicen después de la jornada escolar.

¿Y en casa? ¿Cuál debe ser la edad recomendada para empezar a usarlos?

Hay que retrasarlo tanto como sea posible. Yo creo que los niños no deben usar los teléfonos, pero sé de padres que se los dan por seguridad, para saber si regresan bien del instituto en el autobús o en el metro o por si necesitan en algún momento comunicarse con ellos.

Yo diría que no hay que usarlos en Primaria. De hecho, cada vez más colegios están diciendo que no a los móviles. Respecto al hogar, no veo qué se gana con tenerlos, más allá de que el niño tenga que desplazarse a algún lado y necesite estar controlado. El móvil supone demasiada responsabilidad para un niño.

¿Cuál debe ser el papel de los padres en relación al uso de las tabletas, móviles y TIC por parte de los hijos?

Lo importante es que los niños se muevan, jueguen con los amigos, lean y no se queden pasivamente ante la pantalla. Para los hijos pequeños, los padres pueden poner límites y premios. Para los hijos mayores es más complicado, porque también usan los medios electrónicos para el trabajo escolar y para comunicarse. Lo que los padres sí pueden hacer es echar un vistazo a lo que hay en la pantalla, porque nos llegan historias de jóvenes que viven más en Facebook que en la realidad. Es difícil ser padres y no saber exactamente qué contactos tienen los hijos a través de la red. Antes los padres intentaban proteger a sus hijos de las malas amistades, pero ahora estas malas influencias llegan a cualquier hora del día a la habitación del hijo, y sin que los padres lo puedan ver. ¿Qué hacer? Ser vigilante y hablar mucho con el hijo desde antes de que haya conflicto. De nuevo, la función de los padres es decir que no, que basta, que con una hora de vida social electrónica al día es más que suficiente.

¿Nos va a pasar factura desde un punto de vista cognitivo tanta dependencia del móvil?

El móvil nos ha cambiado tanto la vida… Recuerdo la primera vez que vi a alguien por la calle con un móvil. Pensaba que estaba hablando solo. Y ahora este artilugio mentalmente nos sitúa en un lugar que no es el espacio físico en el que nos encontramos, sino en otro más lejano. Los móviles nos afectan de muchas maneras. Por un lado, nos permiten ser mucho más eficaces trabajando, porque, en realidad, nunca dejamos de trabajar, pues estamos siempre revisando y borrando correos, conectados con los otros, pensando en proyectos que podemos hacer, documentándonos… Por otro lado, fragmentan nuestra atención. La cuestión es si nos dejan concentrarnos tanto como lo hacíamos cuando no existían.

Ahora decimos a todo que sí, aunque no todo cabe en nuestro horario. Hemos caído en la tentación del infinito. El teléfono móvil es, en definitiva, muy seductor y los fabricantes son conscientes de ello.

Hace un tiempo estuve en el aeropuerto de Panamá, en el que hay

mucho tránsito porque sirve de conexión con toda Iberoamérica, y no encontré ni una sola librería ni una sola tienda de periódicos. En realidad, no hacían ninguna falta porque prácticamente todos los pasajeros estaban con sus teléfonos, cada uno en su mundo. Eso está bien, en cierto modo, porque la gente se siente en su casa, no necesita a nadie más, ya que se encuentra virtualmente en otro lugar. Sin embargo, se pierde la experiencia del viaje, de estar física y anímicamente desplazándose. Hemos ganado muchas cosas, pero también hemos perdido otras. Estamos más encerrados en lo nuestro, pero, al mismo tiempo, estamos por todas partes; viajamos física y mentalmente. Quién sabe cómo va terminar esto… Pero seguro que, en este nuevo contexto, saber de Lengua, Matemáticas, Historia y Geografía nos ayuda a organizar el cerebro.

Es la paradoja del móvil. Nos da mayor libertad, en el sentido en que nos permite acceder a cualquier tipo de información en tiempo real, pero, al mismo tiempo, es una esclavitud de la que no podemos librarnos. Dejarse un día el móvil en casa significa que a la vuelta te vas a encontrar con decenas mensajes de WhatsApp y centenares de correos electrónicos.

La mayoría de los correos se pueden simplemente eliminar porque no aportan nada.

Casi todos, pero se pierde un tiempo precioso en borrarlos.

Y hay que poner mucha atención para no eliminar algo importante.

Sí, así que lo importante se envía por WhatsApp, incluso en asuntos de trabajo, y el WhatsApp se está convirtiendo en el nuevo correo electrónico.

Así es. Esta conversación que estamos manteniendo nos está alejando, afortunadamente, de la tentación de mirar constantemente el teléfono.

En la educación del futuro, nos guste o no, habrá móviles. ¿Pero seguirán existiendo los libros de texto?

Habrá exámenes y, probablemente, libros de texto, que quizá sean electrónicos, pero seguirán siendo libros. Quizá parte de los sistemas de educación se harán *online*. Posiblemente, haber aprendido con compañeros y profesores en un aula se verá como elitista en el futuro. Hay quien dice que acudir a una universidad, estar realmente allí y tener un contacto directo con los profesores y los catedráticos, así

como interactuar con otros estudiantes, será el verdadero lujo. Porque habrá una educación menos cara a través de la red que permitirá aprender sin tener que salir de casa, pero que no proporcionará los mismos estímulos para desarrollar la inteligencia y el pensamiento como el contacto con los otros. Así que probablemente habrá educación *online* y también otra en la que se pueda interactuar con personas educadas. Creo que esto asentará las bases de una nueva diferencia social, que será el contacto entre personas educadas.

¿Cómo será el currículo del alumno del futuro?

Para empezar, tendrá que incluir materias de Lengua, Matemáticas, Educación Física y actividades sociales. Todo el mundo tendrá que saber inglés. Se necesitarán, asimismo, Historia, Geografía, Literatura y Ciencias Naturales.

Vamos, lo que hay ahora.

Lo que hay ahora. Es curioso porque en todos los países tienen la misma idea de lo que debe tener un currículo básico, casi todos han alcanzado el mismo equilibrio. Si uno mira la distribución de horas de las asignaturas, se ve que los currículos se parecen mucho. Lo que es diferente es la calidad de lo que se entrega bajo el mismo nombre, que depende de la aptitud de los profesores y las ganas de los alumnos.

Pero también está cambiando la forma de repartir las asignaturas. ¿Cree que deben mantenerse tal y como están ahora?

Seguramente hay que ajustarlas un poco a los nuevos tiempos y realizar algunos cambios. En Suecia se está cuestionando mucho la utilidad de algunas materias prácticas de trabajo manual frente a asignaturas como Programación o Economía.

La asignatura de Tecnología también se ha introducido en distintos países, pero de diferentes maneras, para diferentes edades y con diferentes propósitos. La pregunta, de nuevo, es si todo debe ser para todos, pues algunos alumnos aprenden estas cosas en su casa y no necesitan que se las enseñen en la escuela. En cualquier caso, es algo que se debe discutir. Lo que ocurre, en la práctica, cuando hay una materia cuya utilidad es cuestionada, es que se le reduce el número de horas y después queda tan poco tiempo para esa asignatura que terminan eliminándola del todo.

Prácticamente ha sucedido eso con la Música, aquí en España.

Es curioso, porque la Música y el Arte son dos asignaturas que contribuyen tanto al equilibrio como al desarrollo de la persona y deberían tener un sitio destacado en el currículo, pues son esenciales. No se pueden medir con la utilidad inmediata. Además, la música es el arte favorito de los jóvenes de hoy y no es lógico no darle espacio en el currículo.

Como las Humanidades.

El sistema educativo se equivoca. En toda esta preocupación por lo igualitario, hay una tendencia a olvidarse de que la Música, el Arte o las Humanidades permiten al alumno expresarse de una forma más amplia y, además, llegan a muchas más personas que las Matemáticas, donde cuesta más entrar. Recuerdo mis tiempos de profesora de Secundaria, un día al final del trimestre en Navidad, cuando uno de los profesores se fue a despedir porque se jubilaba y el director del colegio le iba a entregar un ramo de flores. Al principio, el profesor se resistía a aceptar públicamente la ofrenda, pero finalmente accedió a subir al escenario a recibirlo y entonces empezaron a aplaudir, uno a uno, todos los alumnos. Eran alrededor de trescientos chicos de entre doce y quince años que se pusieron en pie, aplaudiendo, mostrándole un sincero agradecimiento. Más adelante entendí que el reconocimiento se debía a que él, durante sus clases, les contaba episodios históricos que suponían un respiro en relación a otras asignaturas. No tenían que trabajar en equipo, ni preparar proyectos, ni hacer ejercicios. En sus clases, los alumnos se sentaban y simplemente se dedicaban a escuchar. Su relato lograba engancharles. Convirtió la Historia en objeto de interés para todos los alumnos, e interpreto este logro como una herramienta verdaderamente igualadora, de cohesión grupal. Había alumnos más listos, otros más despistados, pero todos se sentaban y de pronto oían las narraciones de cómo era la vida en otras épocas.

Recuerdo que en su libro *La buena y la mala educación* contaba la historia de aquel profesor francés, Serge Boimare, que leía en clase en voz alta y los alumnos se dejaban llevar por el placer de la lectura y se abstraían de todo.

Esa es la gran virtud de las Humanidades: el profesor se convierte en el centro y los alumnos se sienten aliviados porque pueden dejarse llevar y guiar. Las Humanidades permiten que los estudiantes más rezagados disfruten, con la simple escucha, como los demás.

¿Por qué es bueno leer en voz alta a los alumnos?

Es bueno hacerlo de vez en cuando, sobre todo en Primaria, para crear un ambiente compartido entre todos. Cuando leen los maestros, es como un regalo, porque no se exige nada más a los alumnos que escuchar. Y, si el texto cuenta algo humorístico o una aventura, es un placer escuchar. Después, todos tienen una experiencia en común a la que pueden referirse. Así la conversación se hace más interesante, lo que no es poco.

¿Por qué en algunos de sus libros dice que la Historia se ha ido reemplazando en el currículo por las Ciencias Sociales?

Creo que ha sido una decisión deliberada relacionada con un supuesto objetivo de modernización. Se ha pensado erróneamente que la Historia, ya que mira hacia el pasado, es algo del pasado en sí misma. Por parte de algunos gobiernos ha existido la voluntad de actualizar la educación enseñando sobre la sociedad actual e introduciendo aspectos para preparar a los alumnos para la sociedad del futuro. Esto se ha utilizado para dar una orientación social y política sobre el presente, más que para dar una orientación sobre el pasado. Enseñar más Historia y aprender más sobre el pasado permite tener un acervo de ejemplos de lo que ocurrió y de las medidas que se tomaron, con el fin de enjuiciar las nuevas situaciones con mayor conocimiento. Los que quieren promover las Ciencias Sociales en detrimento de la Historia piensan que pueden enseñar principios e ideologías actuales para evaluar el presente en función de estas teorías, partiendo de la idea de que los hechos del pasado no sirven para nada y buscando un atajo rápido que a mí me parece un error. Los modelos del pasado dan más libertad al estudiante para juzgar lo que ve.

Estamos en una sociedad en la que el trabajo es el centro y la educación no es inmune a ello. Usted dice que se ha impuesto una preferencia por el aprendizaje práctico y tecnológico en contraposición al estudio teórico, a pesar de que el avance económico y tecnológico está basado en el desarrollo intelectual. ¿Qué nos aportan la Filosofía, el Latín o las Humanidades, en general?

Las Humanidades nos ayudan a tener una perspectiva sobre quiénes somos y a fijarnos una meta. A través de la Historia, la Literatura o el Arte aprendemos que somos seres históricos, que nuestra manera de vivir es algo que se ha desarrollado durante siglos antes de cuajar en la forma actual. La democracia y el estado basado en la ley no son algo fortuito, sino herencias que hay que cuidar para poder dejarlas a nuestros hijos. Si no se cuidan, corren el riesgo de

desaparecer.

¿Están desapareciendo las Humanidades?

Sí, y hay varias razones. Una es que las autoridades educativas dirigen casi toda su mirada hacia lo útil. Todo se mide en términos económicos y las Humanidades no parecen ser rentables. Pero su utilidad es indirecta y no visible: si entendemos lo que somos, viviremos con más mesura y probablemente enfermaremos menos y costaremos menos al sistema público. Se trata de un bienestar psíquico difícil de cuantificar. Otra razón es que las Humanidades exigen un estudio intenso, porque los datos hay que aprenderlos. Hay que leer textos largos y algunos de ellos son difíciles, porque son antiguos. En Historia, Literatura o Filosofía hay que hacer un esfuerzo y pensar, y eso cuesta.

A cambio, ¿por qué hay tanta obsesión con que los alumnos aprendan STEM?

Por las exigencias del mercado laboral, por los imperativos de la competición internacional y por el afán por ser moderno.

¿Qué nos aportan, a cambio, las STEM?

Las STEM son un campo de conocimientos importante en muchas profesiones y el mercado laboral está reclamando cada vez más ingenieros y expertos en tecnologías. Además, las STEM son importantes en la vida diaria. Por estas dos razones están incorporadas entre las materias curriculares de la escuela. Aunque la tecnología no interese a todo el mundo, en el mundo de hoy todos debemos saber un poco de tecnología.

¿Se imagina un escenario en el que los profesores sean sustituidos por robots?

No creo que eso ocurra, sobre todo en la enseñanza obligatoria. Los alumnos necesitan a su lado a una persona que les ayude a tener la energía necesaria para enfrentarse con el estudio, porque cuesta mucho aprender algo nuevo. Es un proceso artificial que no surge de forma espontánea y requiere esfuerzo. No hay nada en el interior de la persona que le lleve por sí misma a aprender Física o Química y, para obligarnos a aprender a algo, necesitamos la ayuda de un adulto y de compañeros que estén en nuestra misma situación. Se necesita entrar en este contexto, especialmente en el caso de los niños pequeños.

¿Cree que los alumnos españoles están suficientemente

preparados para adaptarse a los retos del mercado de trabajo y de este nuevo mundo tan complejo?

Todo siempre se puede mejorar. Los alumnos españoles son hijos del Estado del Bienestar, como otros jóvenes europeos. Creen que todo les va a durar para siempre, pero en todos los países deberíamos prepararnos para la posibilidad de que vuelva a debilitarse la economía. La educación es la mejor garantía para el futuro, más importante que el dinero.

Estos jóvenes saben que tener una carrera no les va a servir para encontrar trabajo. Son conscientes de que vivirán peor que sus padres. De hecho, es la primera generación que ya vive peor que sus padres. Se preguntan: qué sentido tiene hacer una carrera para trabajar de camarero y no poder emanciparse hasta los treinta años. Hay gente que llega a los cuarenta años viviendo en un piso compartido. ¿Cómo convencer a los jóvenes de que sigan estudiando en este mundo incierto y volátil?

La educación no puede con todos los males sociales, pero aporta lo suyo. No se estudia solo para tener un trabajo de forma inmediata, sino para ser algo más de lo que se es. Estudiar es trabajar para formarse y no solo para el empleo instantáneo. Es curioso, porque se oye bastante eso de que por qué hay que estudiar, si no se me dará nada. Es como si estudiar fuera una obligación pesada y los jóvenes consideraran que tienen derecho a no hacer más que lo necesario.

Estudiar es algo que, en otra época, solo era un sueño para la mayoría de los jóvenes y ahora parece una carga. Creo que, debajo de esta frase, subyace una protesta contra unos estudios que son los mismos para todos, aunque no convengan a todos. Si los jóvenes pudieran elegir más, quizá habría menos quejas.

¿Hacia qué mundo vamos? ¿Es optimista respecto al futuro de la educación?

Es imposible adivinar lo que va a suceder. Creo que la influencia más fuerte ahora viene de las comparaciones internacionales como PISA. Cada vez que se publican nuevos resultados, los gobiernos occidentales se escandalizan, diciendo que invierten todo lo que pueden en educación y que sus esfuerzos deberían dar mejores resultados. Hay padres, producto de la nueva escuela, que son complacientes con el bajo nivel de sus hijos. Creo que los ciudadanos, especialmente los padres y los profesores, entienden mejor lo que es bueno para los jóvenes que los políticos, que están muy atados a

diferentes esquemas ideológicos. Todos los que tenemos cerca un chico en edad escolar queremos que su tiempo en la escuela sea una buena experiencia y que no lo pierda.

¿Cómo debería hacerse una buena política educativa para el siglo XXI?

Debe haber más itinerarios en la escuela. Los alumnos son diferentes y no todos quieren o pueden hacer lo mismo. El que la escuela obligatoria sea exactamente la misma para todos es un tipo de maltrato a los jóvenes. Si la escuela ofreciera más itinerarios, más jóvenes podrían encontrar un camino que les convenga y saldrían mejor preparados para el futuro. También debe haber reválidas en la ESO y en el Bachillerato, para que los profesores puedan trabajar con los alumnos hacia una meta en común.

¿Qué es lo que ha aprendido de la escuela en este tiempo y qué le queda por aprender?

Aprendo todos los días desde que era joven. Ahora estoy con el proyecto para mejorar la formación docente y este año he aprendido mucho sobre eso. Sigo yendo a la universidad dos veces por semana… Se puede hacer mucho para mejorar la organización de las escuelas y de los profesores. El problema es en gran parte político. No es que no se sepa lo que se debería hacer, sino que no se quiere hacer nada porque lo que se debería hacer va en contra de ciertas ideas preconcebidas.

¿Cree que, ante tantas ideas preconcebidas y tantas controversias, es posible llegar a un entendimiento?

Claro que es posible. Si China, Japón o Singapur han podido ponerse de acuerdo, ¿por qué nosotros no? Como lo mío son las Humanidades, me gustaría terminar diciendo que las Humanidades constituyen la base de la cultura europea y de lo que nos une a los europeos. A ver si podemos ponernos de acuerdo sobre la importancia de nuestras raíces comunes y dejar de lado tanta controversia.

Table of Contents